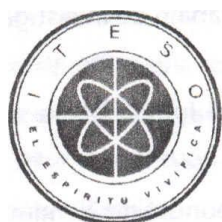


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO SEP. NO. 15018
PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.



**DEPARTAMENTO DE SALUD PSICOLOGÍA Y COMUNIDAD
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO**

**ACCIONES DESDE EL ENFOQUE CENTRADO
EN LA PERSONA, GENERADORAS
DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS
EN ALUMNOS DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO
PRESENTA**

LIC. SHEILA YSSEL OLIVARES ALVAREZ

**ASESOR DE TESIS
MTRA. ANA MARÍA TAPIA OROZCO**

**COMITÉ LECTOR
DRA. GABRIELA MARÍA SIERRA GARCÍA DE QUEVEDO
DR. GERARDO ANTONIO AGUILERA PEREZ**

TLAQUEPAQUE, JALISCO A MARZO 21 DEL 2007.



INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

Tlaquepaque, Jal., abril 12 de 2007

Lic. SHEILA ISSEL OLIVARES ALVAREZ
PRESENTE

Me permito informarle que la tesis titulada: "**ACCIONES DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA, GENERADORAS DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN ALUMNOS DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA**", que presentó para obtener el grado de Maestra en Desarrollo Humano, reúne los requisitos de aceptación. Por tanto, cuenta con aprobación para entregar la versión definitiva y realizar los trámites correspondientes a su titulación.

El jurado estará integrado por los sinodales que a continuación se nombran y la fecha para la presentación del trabajo, será el día **3 de mayo** de 12:00 a 14:00 horas, en la sala asignada por la institución.

Presidente: Mtra. Ana María Tapia Orozco
Secretario: Dra. Gabriela María Sierra García de Quevedo
Vocal: Dr. Gerardo Antonio Aguilera Pérez

Suplente: Mtra. Lourdes Quiroz Miranda
Suplente: Mtra. Martha Leticia Carretero Jiménez

Atentamente,


Dr. Gerardo Antonio Aguilera Pérez
Coordinador de la Comisión de Titulación
Maestría en Desarrollo Humano
Tel. (33) 36 69 34 34, Ext. 3341 o 3442
Buzón electrónico: aaguilera@iteso.mx

UIA Ciudad de México
Prol. Paseo de la Reforma 880
Lomas de Santa Fe
01210 México, D.F.
Tels. +52 (55) 5950 4000
9177 4400
Fax: +52 (55) 5267 4005

UIA León
Blvd. Jorge Vertiz Campero 1640
Col. Cañada Alfaro
CP 37238
León, Gto.
Tels. +52 (477) 710 0600
711 3860 al 62
Fax: +52 (477) 711 5477

UIA Puebla
Blvd. del Niño Poblano 2901
U. Territorial Atlixayotl
72430 Puebla, Pue.
Tels. +52 (222) 229 0700
Fax General: +52 (222) 230 1730

UIA Tijuana
Av. Centro Universitario 2501
Playas de Tijuana
A.P. 185
22200 Tijuana, B.C.
Tels. +52 (664) 630 1577 al 81
Fax: +52 (664) 630 1591

UIA Torreón
Calz. Iberoamericana 2255
A.P. 28-D, Suc. Abastos
27010 Torreón, Coah.
Tels. +52 (871) 729 1010
Fax General: +52 (871) 729 1080

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585, Tlaquepaque, Jal. México. C.P. 45090.
Tel. +52 (33) 3669 3434. Fax +52 (33) 3669-3435. Domicilio postal: AP 31-175.
Guadalajara Jal. 45051, México. Página web <http://www.iteso.mx>



Dr. Gerardo Antonio Aguilera Pérez
Coordinador de la comisión de tesis de la Maestría en Desarrollo Humano

Presente.

29 de noviembre de 2006

Por medio de la presente deseo comunicar que la Lic. Sheila Yssel Olivares Álvarez ha concluido satisfactoriamente su trabajo de tesis: **“Acciones desde el Enfoque Centrado en la Persona, generadoras de aprendizajes significativos en alumnos de Teorías de la Personalidad a nivel Licenciatura”**. Proceso aprobado por su asesora: Mtra. Ana María Tapia O.

Atentamente:

Mtra. Ana María Tapia Orozco
Asesora de la tesis

AGRADECIMIENTOS.

Principalmente quiero agradecer a mi asesora de tesis Ana María Tapia ya que sin ella no hubiera sido posible la culminación del presente trabajo, gracias Ana por haberme acompañado de manera tan paciente y respetuosa en mi caminar por este proceso de ir descubriendo y experimentando El Enfoque Centrado en la Persona.

También quiero agradecer a mis profesores por haberme compartido sus conocimientos y por haber facilitado mis aprendizajes, gracias porque de verdad aprendí mucho de ustedes y porque esos aprendizajes fueron significativos.

Gracias mamá por acompañarme desde donde estás y por hacerte presente en mis momentos de confusión, desconcierto y desaliento. Gracias mami por brindarme esa luz y esa fuerza para alcanzar mis objetivos y éste es uno de ellos el cual te quiero dedicar con el mismo amor con el que te haces presente de manera permanente.

Katya, mil gracias por tu escucha y por tus palabras tan sabias y comprensivas que en muchas ocasiones dieron dirección a mi caminar en este proceso, te quiero y te quiero mucho.

Finalmente quiero agradecer a mi padre por haberme apoyado de manera incondicional y por haberme impulsado en mi desarrollo profesional y humano, gracias papi por ser y estar.

Con cariño

Sheila.

ÍNDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN.....	7.
 <i>CAPITULO I</i>	
LA INTERVENCIÓN.....	11.
<i>1.1. ANTECEDENTES</i>	
1.1.1. ANTECEDENTES DE LA INTERVENCIÓN.....	11.
1.1.2. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.....	13.
1.1.3. ANTECEDENTES DE LA POBLACIÓN.....	13.
1.1.4. ANTECEDENTES PERSONALES.....	14.
<i>1.2. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....</i>	16.
<i>1.3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN</i>	
1.3.1. OBJETIVO GENERAL.....	18.
<i>1.4 PLAN DE ACCIÓN Y TRABAJO DE CAMPO.....</i>	18.
 <i>CAPITULO II</i>	
MARCO DE REFERENCIA.....	24.
<i>2.1. ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA Y.....</i>	24.
<i>ENSEÑANZA CENTRADA EN LA PERSONA</i>	
<i>2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....</i>	27.
2.2.1. CARACTERÍSTICAS.....	28.
2.2.3. FACTORES QUE INTERVIENEN.....	29.
<i>2.3. FUNCIÓN DEL MAESTRO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....</i>	33.
2.3.1. ACTITUDES FACILITADORAS.....	37.
2.3.2. CONDICIONES NECESARIAS.....	40.

CAPITULO III

ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.....	46.
3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	46.
3.2. DELIMITACIÓN TEÓRICO METODOLÓGICA.....	46.
3.2.1. ESTUDIO DE CASO.....	47.
3.3. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	48.
3.3.1. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN.....	48.
3.3.2. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	49.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DIÁLOGO CON TEÓRICOS.....	53.
4.1. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DE LOS ALUMNOS.....	53.
4.2. MIS ACCIONES DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA GENERADORAS DE APRENDIZAJE.....	58.

CAPITULO V

CONCLUSIONES.....	77.
-------------------	-----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	80.
---------------------------------	-----

ANEXOS.....	82.
-------------	-----

ANEXO 1 RECUPERACIÓN DE EVALUACIONES.....	82.
ANEXO 2 RECUPERACIÓN DE TAREAS.....	90.
ANEXO 3 RECUPERACIÓN DE DIARIO DE CLASES.....	93.
ANEXO 4 RECUPERACIÓN DE DINÁMICAS.....	100.
ANEXO 5 RECUPERACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE.....	102.

INTRODUCCIÓN.

Mediante este trabajo pretendo identificar de qué manera mis acciones facilitan Aprendizajes Significativos de mis alumnos de Teorías de la Personalidad de una Universidad en Guadalajara. Específicamente quiero identificar las acciones que realicé que fueron consideradas desde el Enfoque Centrado en la Persona (ECP) y lo que los alumnos reportaron haber aprendido.

Parto de la hipótesis de que la calidad de la relación que se establece entre los alumnos y el docente es la base para que, tanto el alumno como el docente, aprendan de manera significativa, y de que esta relación debe estar sujeta a ciertas actitudes que deben ser generadas por el docente y finalmente expresadas por ambas partes, para que así se construya un clima favorable para el aprendizaje, y estas actitudes son las propuestas por Rogers.

Es por ello que quiero identificar de manera más clara y cercana cómo es la relación entre mi forma de ser y estar con lo que los alumnos reportan como aprendizajes, quiero ser más conciente de la influencia de mi postura o de mis actitudes en ellos, y reconocer cómo puedo trancar o facilitar un aprendizaje en el que puedan conectar el contenido teórico de la materia consigo mismos y su experiencia inmediata para que esa información les ayude a conocer y conocerse más para comprender sus vivencias y así crecer siendo más concientes de sí.

Para lograr lo anterior parto del ECP que señala como objetivo de la educación facilitar procesos de transformación y aprendizaje.

Moreno (2002a) afirma que el aprendizaje humano es un creciente proceso de individualización y debe ser considerado como diferente en cada persona, es un proceso único y personal de exploración y descubrimiento de significados personales que implica un cambio en el campo perceptual.

Partiendo de esta perspectiva, Moreno (2002a) se refiere al aprendizaje como significativo cuando ocurren cambios más o menos estables en el percibir de una persona como resultado de su interacción con otras personas, objetos, situaciones, ambientes o aún consigo misma, y que tienen una influencia en el modo como la persona se ve a sí misma, a los demás y al mundo en el que vive.

Al influir en su percepción, estos aprendizajes también hacen una diferencia en el comportamiento y en las actitudes de la persona, convirtiéndose en más que una mera acumulación 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 que hace una diferencia en la vida, no solo en el discurso sino también en sus relaciones, en las acciones y en las interacciones.

En este sentido, para que el aprendizaje tenga importancia para el desarrollo de la personalidad, tiene que ser un aprendizaje de autodescubrimiento, por lo que el elemento principal es la facilitación de la relación de persona a persona entre el alumno y el que enseña.

En base a lo anterior es que Rogers (1972) expresa que lo decisivo es la actitud del que enseña respecto del que aprende, es decir, lo importante no es el aprender, sino la cuestión del cómo, por qué y cuándo aprende el alumno, de cómo se presenta el aprendizaje desde el lado de la experiencia y qué sentimientos genera.

Bajo esta visión, la tarea fundamental del maestro es permitirle aprender al alumno despertándole la curiosidad. En palabras de Moreno (1983), el objetivo es meterse dentro del otro y percibir su mundo lleno de experiencias desde su interior, detrás de ello está el convencimiento de que todo ser humano individual puede y debe encontrar en último término el camino de su vida.

Por lo que, según Rogers (1972), el impulso para el aprendizaje significativo no depende de cuánto sabe el profesor, sino que depende de determinadas cualidades condicionadas por la actitud, que existen en la relación personal entre el facilitador y el que aprende. Las actitudes a las que se refiere son la aceptación, la congruencia, la autenticidad y la empatía, las cuales serán descritas en el marco de referencia.

De acuerdo a González Garza (1991), el aprendizaje significativo hace énfasis en aprender a aprender, es decir, lo que ahora se sabe puede cambiar. Pone relevancia a las sensaciones, sentimientos, pensamientos, mensajes corporales y la experiencia misma de la persona. Se da en un ambiente de aceptación, empatía y congruencia.

En este sentido, González Garza (1991), opina que el facilitador no es un experto sobre el otro, es solo un conocedor de formas para lograr que el otro utilice el encuentro consigo mismo. Por lo que, permite franqueza y desacuerdo, hay libertad personal y respeto a los valores de la persona.

Es por eso que el aprendizaje significativo tiene una estructura relativamente flexible, debido al convencimiento de que hay muchas formas de enseñar una misma materia.

Desde esta postura, las relaciones humanas entre los profesores y los alumnos son de primordial importancia. El profesor es también un aprendiz, aprende de sus alumnos, toma el aprender como proceso: un viaje; y procura educar el cerebro entero, al potenciar la racionalidad del hemisferio izquierdo con estrategias holísticas, no lineales e intuitivas y creativas, que corresponden al hemisferio derecho; ya que la acción complementaria de ambos hemisferios es indispensable para el aprendizaje significativo. Este modo de aprender favorece el crecimiento y la integración de las dimensiones humanas en su totalidad.

Una vez aclarado el término significativo del aprendizaje, pasaré a describir el trabajo de campo. La intervención se llevó a cabo en la Universidad de Especialidades con los alumnos de cuarto cuatrimestre de la carrera de psicología, durante la materia de Teorías de la Personalidad. El curso se planeó para impartirse en poco más de tres meses, es decir, trece semanas, con un total de 34 clases impartidas, durante las cuales se revisaron doce teorías de la personalidad de distintos autores.

El grupo que formó parte de la materia en un principio estuvo compuesto por doce alumnos, uno de ellos se dio de baja al cambiar de residencia durante el segundo mes, por lo que los dos meses restantes el grupo estuvo constituido por once alumnos.

Mis acciones y lo que los alumnos reportaron como aprendizajes, lo fui descubriendo con los comentarios que incluyeron en su “diario de clase”. En él describieron mi desempeño, su impresión de la clase, la manera cómo se sintieron, lo que aprendieron y la manera como lo ligaron con su experiencia. También me ayudé de sus tareas, que servían como mediadoras para conectar el contenido teórico de la materia con su experiencia, ya que incluían preguntas abiertas que buscaban la conexión.

Así mismo, de los grupos de aprendizaje en donde comentaron lo que iban descubriendo en ellos mediante la teoría y la manera cómo lo iban haciendo; también me apoyé de las dinámicas que surgieron a partir de las necesidades grupales.

La estrategia que se llevó a cabo fue la elaboración de un programa junto con los alumnos que me permitió enfocar los temas de la materia de tal forma que el trabajo realizado durante las clases pudo facilitar un aprendizaje significativo. Comencé permitiendo que los alumnos decidieran el contenido de la materia basándose en los objetivos de la clase, les di una propuesta de trabajo y permití que ellos decidieran qué aprobaban, qué no y qué proponían, y juntos llegamos a un acuerdo, finalmente dejé que ellos designaran los porcentajes de calificación.

Así fue como decidieron realizar una exposición de la teoría que más les llamó la atención, un diario de clase, tareas a manera de cuestionarios, dinámicas y grupos de aprendizaje.

Los resultados fueron sorprendentes, expresaron que las preguntas de las tareas les permitieron reflexionar sobre sus vida, también expresaron que las clases en las que nos sentamos en círculo les ayudó a tener un aprendizaje académico y personal, que aprendieron de las experiencias compartidas de los compañeros, así mismo que les ayudó hacer el diario porque les permitió reflexionar sobre lo visto en clase y su vida, y que les gustó realizar las dinámicas ya que podían relacionar la teoría con su vida personal.

Personalmente aprendí la importancia de realizar un programa en el que por medio de las actividades de clase se puedan propiciar espacios adecuados para la apropiación de los temas, ya que ello es de fundamental importancia para generar aprendizajes significativos. También aprendí que estos espacios no lograrían su objetivo de no ser por la relación entre los alumnos y el docente, la que depende en parte de las actitudes y acciones de éste último.

A continuación voy a realizar una descripción amplia del contenido del documento.

Primeramente presentaré de dónde surgió mi motivación para realizar mi intervención en el área de la docencia, así como mi interés por experimentar de qué manera a través del ECP se puede facilitar el aprendizaje significativo. También describiré las características generales de la Universidad en la que trabajé. Finalmente daré una descripción detallada de mis alumnos. Esto con la finalidad de clarificar el contexto.

Continuaré con una descripción del contexto de la intervención, en este caso, del sistema educativo actual y de la situación en la que se encuentra la Universidad y del grupo con el que trabajé. También intentaré hablar de lo relevante de intervenir en tal contexto, así como de las oportunidades y limitaciones con las que me enfrenté, para así plantear los objetivos.

Mostraré las actividades realizadas durante la intervención, definiré el procedimiento que se llevó a cabo, el cronograma y los recursos utilizados, al igual que narraré la experiencia vivida durante el proceso, junto con los logros y las dificultades. Así mismo describiré la forma como se realizó la recolección de los datos y hablaré de los instrumentos utilizados.

Después de narrar lo propio de la intervención se mostrará la delimitación teórica de las dos variables investigadas: las acciones facilitadoras propuestas por el ECP y el Aprendizaje Significativo. Con ello mostraré las investigaciones más relevantes que se han hecho hasta el momento en el área de la educación para dejar claro el marco de referencia del que partí.

Posteriormente explicaré el método utilizado, en este caso el cualitativo o descriptivo, junto con su respectiva metodología: el estudio de casos, y definiré los instrumentos metodológicos utilizados para responder las preguntas. También intentaré realizar un análisis de la intervención partiendo de cuestionamientos generados a partir del contexto, los cuales intentaré responder mediante el análisis de las acciones realizadas por mi y las respuestas dadas por los alumnos, las que clasificaré en categorías producto del ordenamiento y la organización de la información, reportándose así los hallazgos en relación a los objetivos planteados y las preguntas generadas, para con ello retomar a los autores citados en el marco teórico con el fin de analizar y evaluar los resultados.

Finalmente, en el último apartado, compartiré las conclusiones a las que llego después de haber terminado el análisis de mi intervención y de haber retomado el marco teórico que utilizo como referencia.

CAPÍTULO I

LA INTERVENCIÓN

En este apartado presentaré una descripción detallada del contexto en el que se realizó la intervención, iniciaré por los antecedentes, continuaré con las características del contexto y terminaré con la descripción del grupo y de los alumnos. Finalmente hablaré acerca de mi interés y motivación por realizar mi trabajo en el área de la educación y con este grupo de personas.

1.1. ANTECEDENTES.

1.1.1. ANTECEDENTES DE LA INTERVENCIÓN.

Desde principios del 2003 hasta finales del 2004 impartí clases en la carrera de Psicología en la Universidad donde realicé mi intervención. Fue hasta inicios del 2004 cuando me asignaron la materia de Teorías de la Personalidad con un grupo que ya había trabajado un cuatrimestre anterior. Me interesó intervenir en esta materia y con este grupo por sus características y por mi relación con ellos, así como por el objetivo y el programa de la materia.

A partir de mi práctica como docente, he descubierto que el programa de psicología de dicha universidad puede ser una herramienta útil para generar en los alumnos procesos de toma de conciencia y de crecimiento. He descubierto que, los alumnos, llegan a conectarse con sus propias experiencias a partir de un tema específico y manifiestan comentarios o preguntas acerca de la manera en que ellos se ven implicados con el tema en cuestión.

Esto me ha llevado a buscar herramientas que sean útiles para darle seguimiento a esta conexión a partir de la materia, para poder utilizar la relación como una vía generadora de crecimiento, ya que es de mi interés que el alumno haga uso de la teoría para su desarrollo personal, así como también es de mi interés el poder ser una acompañante y facilitadora de dicho proceso. Por lo que me di la tarea de planear mi intervención en ese contexto.

Elegí a este grupo porque me sentía cercana a ellos, ya que los había acompañado durante sus dos primeros cuatrimestres, en donde me sentí cómoda y aceptada a la hora de impartir mis clases, vi que la mayoría de los miembros participaban de manera activa y espontánea y que ellos en gran medida construían las clases con sus propuestas e intervenciones, además los veía comprometidos con su aprendizaje ya que asistían con regularidad, mostraban interés en las clases, preguntaban, atendían, realizaban sus tareas, participaban y trabajaban con efectividad en sus labores. La calidad de sus trabajos fueron incrementando.

Me gustaba que el grupo realizaba propuestas directas y abiertas de cómo deseaban que fuera su aprendizaje y sugerían actividades, así como también se involucraban de manera activa en las actividades sugeridas por mí. También me agradaba que cuestionaban mis intervenciones y ese cuestionamiento influyó en que mi interés y motivación fuera en incremento, así como mi manera de involucrarme.

Me agradaba que debatían los temas de clase entre ellos, los discutían y los ponían en común respetando sus puntos de vista, escuchándose y tomándose en cuenta unos a otros, en varias ocasiones la clase recaía en ellos y era activa y dinámica y mi papel residía en escuchar y moderar.

Me gustaba el ambiente que se daba entre ellos, eran incluyentes y se comunicaban entre sí, sin haber disputas que se sobrepasaran, ni divisiones, ni conflictos severos. Es verdad que existían pequeños subgrupos, sin embargo había buena convivencia en general. Me di cuenta que era un grupo solidario, que existía apoyo entre los miembros y que se motivaban unos a otros en sus estudios.

Esto me hacía pensar en una intervención, sin embargo en el momento de iniciar acababan de incluirse dos alumnas nuevas, por lo que la dinámica cambió y en un principio no tenía la certeza del cómo iba a ser y de si iba a funcionar.

Así que fue para mí un reto el poder aprender a facilitar el proceso de aprendizaje desde el ECP, debido a que el grupo se había modificado y desconocía si estas dos alumnas se iban a integrar con facilidad, además no sabía si iba a poder establecer con ellas una relación tan cercana como con el resto. Esto me generaba incertidumbre y desconcierto, me hacía dudar sobre mi proceder ya que lo conocido y seguro se tornaba desconocido.

Mis dudas surgían debido a que mis actitudes eran de gran importancia para generar un ambiente propicio para lograr mis objetivos, por lo que durante mi intervención fui aprendiendo acerca de la actitud que se iba requiriendo para crear ese ambiente y lograr que el nuevo grupo aprendiera significativamente, así como fui descubriendo aquellos otros factores que influían directa o indirectamente en ese aprendizaje y que eran ajenos a mí persona.

2.1.1. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.

En seguida presento una descripción de la universidad en donde se realizó la intervención, esto con el objeto de lograr una mayor comprensión del trabajo realizado. Comenzaré hablando de su filosofía y continuaré detallando los lineamientos de trabajo.

La universidad es una institución educativa que tiene como objetivo la conservación, propagación y progreso del saber. Ofrece servicios educativos en los niveles medio y medio superior. Su filosofía parte de la perspectiva Tomista, es decir, la cosmovisión, el origen del universo, de la vida y del hombre se le atribuye exclusivamente a Dios, Creador de todo cuanto existe.

Su misión es la de formar de manera integral verdaderos profesionales que le den grandeza y prestigio a México y dignidad a su familia; para ello es preciso trabajar incansablemente por conseguir sus fines educativos: Dignificar, Enaltecer y Perfeccionar a los alumnos. En esta tarea es determinante y significativo el compromiso, la dedicación, el altruismo y el profesionalismo que se espera del cuerpo docente.

Su escudo son cuatro ondas que significan los cuatro valores cardinales o morales: Prudencia, Fortaleza, Justicia, y Templanza. En base a lo anterior adopta como lema “Por un camino hacia la Excelencia”.

La universidad obligaba a realizar dos exámenes al cuatrimestre como parte del criterio de evaluación, el primero se realizaba a la mitad del curso y el segundo al finalizar, tales exámenes debían promediarse junto con trabajos, exposiciones, tareas, participación, para la calificación final.

También era requisito evaluar en los dos parciales la cuestión Formativa, en donde se incluía el desenvolvimiento del alumno en cuanto a su actitud y su comportamiento en el salón de clases, ahí se incluían valores como el respeto, el compromiso, la solidaridad, la responsabilidad; esto formaba parte del 20% de su calificación final y era a criterio del docente.

Bajo esta visión de la educación y estos lineamientos de trabajo, fue que me di la tarea de intervenir en este espacio respetando lo más posible los criterios de la Universidad.

1.1.3. ANTECEDENTES DE LA POBLACIÓN.

El grupo con el que trabajé estaba integrado por doce personas, uno de ellos, Javy, se dio de baja por cambio de residencia, esto fue a mediados del curso, por lo que terminaron siendo once. Dos de ellos eran hombres y en ese entonces eran solteros y vivían con sus padres, Amado tenía 22 años y Gera 24.

Había cinco mujeres solteras: Zoy de 24 años, Liz de 23 y Viry, Bera y Vicky de 21, las tres primeras vivían con sus padres y las dos últimas vivían solas por ser originarias de poblados cercanos así que tenían que trabajar por las tardes para costear sus estudios.

Lucy, Paty y Pera eran casadas, las dos primeras tenían hijos adolescentes y andaban en los cuarenta años; Pera tenía 24 y en ese entonces no tenía hijos.

Sandy, de 23 años, era otra de las mujeres, ella tenía una hija de cinco años, también era soltera y vivía sola.

Cabe mencionar que pertenecían a una clase socioeconómica media baja, la mayoría de ellos se transportaba en camión y tenían dificultades para solventar sus estudios, por lo que se les costaba trabajo comprar libros u otros materiales de apoyo, sólo cuatro tenían internet en su casa y algunos no contaban con computadora.

Con esto concluyo que a pesar de sus limitaciones estaban comprometidos con su preparación académica ya que se mostraban responsables en las actividades escolares y hacían lo posible por adquirir el material de apoyo necesario para su aprendizaje. En su mayoría eran personas maduras que estudiaban más por convicción, en las clases se mostraban interesados, cooperadores y dispuestos a participar.

Zoy y Pera eran nuevas en el grupo debido a ello solo se relacionaban entre sí, en ocasiones convivían con Paty y Lucy, que fueron muy amigas desde el inicio de la carrera por la similitud de edades y experiencias. El resto del grupo tenía una convivencia cercana entre sí.

Es importante agregar que Zoy llevaba poco tiempo viviendo en Guadalajara, acababa de llegar de Estados Unidos, en donde vivió 10 años, su lenguaje tenía varios modismos americanos y en ocasiones mostraba dificultades para adaptarse al cambio, esto generaba problemas de comunicación, conflictos y rechazo de algunos compañeros. Llegaron a existir riñas, luchas de poder, invalidaciones, discusiones, burlas, juicios negativos, críticas, quejas y exclusiones.

1.1.4. ANTECEDENTES PERSONALES.

Estudié la carrera de psicología en el ITESO, desde entonces inició mi gusto por la docencia, uno de mis anhelos era en un futuro poder compartir los conocimientos que iba adquiriendo, esto con la finalidad de conseguir que el otro ampliara la conciencia de sí mismo y de su realidad.

También tuve la fortuna de estudiar la Maestría de Desarrollo Humano en el ITESO, ahí fue donde descubrí una visión completamente distinta de la educación, de no haber sido por ello seguramente mi estilo para impartir clases sería diferente, por lo que me siento realmente afortunada de haber podido experimentar un proceso de aprendizaje más

integrado a mi realidad y con mayor sentido, ya que eso me permitió ampliar mi visión de la educación y del proceso enseñanza- aprendizaje.

A lo largo de la maestría tuve la oportunidad de conocer la teoría del ECP aplicado en la educación, no solo por medio de libros ni de la revisión de material en las clases, sino también por medio de la experiencia: mediante mis diferentes clases pude ser partícipe de lo que significaba enseñar y aprender desde este enfoque.

Fue una experiencia educativa muy significativa, observar a mis diferentes maestros impartir clases de manera tan cercana, tan auténtica y tan cálida me generaba admiración y motivación por buscar construir el conocimiento de manera similar con mis alumnos. Más que llenarme de mucha información lo que hacían era crear un ambiente cercano, cálido y seguro para que yo fuera construyendo mi propio conocimiento por medio de su facilitación y era así como podía darle un sentido real a los contenidos de las materias y podía realizar acciones para generar cambios en mi vida que me hacían sentir más completa y satisfecha.

Al experimentar los resultados que se generaban en mí desde este estilo de enseñanza tan centrado en los alumnos fue que me motivé por realizar una revisión más profunda de la teoría del ECP para aplicarlo en mi labor como docente. Por un lado tenía la viva imagen de mis maestros que me modelaban la manera como se facilitaba el aprendizaje desde este enfoque, también tenía información teórica al respecto y por otro lado tenía un campo de acción para ir aplicando lo que iba construyendo del sentido y significado de la enseñanza y el aprendizaje desde esta visión.

Parte de mi vocación es la docencia y quiero seguir construyendo mi estilo, me encanta la teoría del enfoque centrado en la persona como modelo teórico y, en ese entonces, quería investigar sus alcances en mi realidad como docente y por eso me motivé a realizar esta intervención en el área de la educación.

También me motivó la buena relación que he podido llevar con los alumnos a los que he dado clase, me he sentido cercana a ellos, he visto como me buscan y se acercan a mí para contarme sus experiencias y me han invitado a sus reuniones. Esto creo que lo he conseguido gracias al gusto que siento al estar con ellos y a que me he sentido lo suficientemente valorada y aceptada por los grupos con los que he trabajado, como para poder ser yo de manera libre y auténtica en la mayor parte del tiempo.

Otra motivación fue el cariño que sentía por el grupo en el que se realizó la intervención y que esa estima hizo que mi compromiso al estar con ellos en el salón de clases se fuera incrementando, los llegué a apreciar y valorar porque vi en cada uno a un gran ser humano con muchos potenciales por explotar, eran para mí como una joya en bruto a las que quise acompañar en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, me motivó el poder desempeñar un trabajo de calidad profesional y humana, en el que pudiera intentar generar cambios significativos que les fueran útiles para que se siguieran desarrollando como personas y para que con ello pudieran emplear cada vez más potencialidades que les ayudaran a desarrollar más recursos para enfrentarse a situaciones cotidianas con las que pudieran crecer.

1.2. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

En mi labor como docente soy partícipe de las grandes lagunas que existen actualmente en la educación y de las que han existido a lo largo de la historia, me doy cuenta que pareciera que el principal objetivo del aprendizaje fuera que los alumnos aprendieran de memoria la información que les otorga el maestro o que revisan de un libro, por lo que únicamente se centran en desarrollar habilidades de memoria para repetir de manera textual lo que reciben, dejando a un lado su capacidad de cuestionarse y de cuestionar y mirando sólo a través de los ojos del “experto” en la materia, desconfiando cada vez más en su visión.

Lo anterior lo veo como resultado de la educación tradicional de tipo “Bancaria”, a la que Martínez Barrera (1987) hace alusión, y la que describe como un sistema que pone énfasis en el contenido, en la información correcta y en el nivel cognitivo y teórico, sin dar lugar a la experimentación por parte del alumno.

En este tipo de educación, en el que no importan las personas sino el sistema, y en el que cuentan más los roles que las personas mismas, se tiene una estructura relativamente rígida con programas prefijados, en donde se deja de lado el uso de la reflexión, la conjetura y el pensamiento divergente. Además cuenta con una mayor preocupación por las normas y con una creciente confianza en la tecnología trayendo como consecuencia una deshumanización. El profesor imparte conocimientos y es quien les da dirección ocasionando un aprendizaje por acumulación.

Debido a ello es que soy testigo de cómo el estudiante se muestra cada vez más apático y menos comprometido con su aprendizaje, siendo pasivo en su proceso de aprender y convirtiéndose en una persona demandante que espera que el conocimiento se lo den digerido, de esta manera se vuelve completamente dependiente del profesor, viendo su visión como la única existente y real sin la posibilidad de cuestionarlo, dejando así su capacidad de construir su aprendizaje y de dar aportaciones a su propio conocimiento.

En una dinámica así, con puros monólogos, las clases se tornan pasivas, monótonas, cansadas, tediosas y aburridas. Esto hace que se deposite en el docente la responsabilidad de lo que acontece en los alumnos y en el grupo, generando en él mayores exigencias, mayor presión y mayores demandas por parte de los estudiantes.

Es así como el clima se vuelve tenso y propicio para la apatía, el desinterés, la falta de motivación y de involucramiento tanto de los alumnos como del maestro, consiguiendo la aberración hacia la clase, la materia y su contenido, cosa que en lugar de facilitar entorpece el aprendizaje y por consiguiente el crecimiento del grupo.

Por ello es que estoy convencida de que es importante intervenir en el área de la docencia ya que así se tiene la oportunidad de crear un estilo de enseñanza alternativo en el que el protagonista de la construcción del aprendizaje es el alumno, y creo que el haberlo hecho

fue significativo para ir descubriendo y comprobando las fortalezas y debilidades de la teoría del ECP en el contexto en el que se realizó la intervención y para ir retomando las herramientas que me son útiles del enfoque y descartando las que no.

Me uno a Lafarga (1983) cuando menciona que la meta del proceso educativo es lograr el aprendizaje máximo de cada alumno en función de su desarrollo integral, como persona humana distinta de los demás, como profesional en el área de su especialidad y como miembro constructivo de una sociedad, de la cual se beneficia y a la cual sirve con el ejercicio responsable de la libertad. Este es el modelo educativo que veo importante ofrecer e investigar.

Al igual que Lafarga creo que el aprendizaje humano es un creciente proceso de individualización que debe ser considerado como diferente en cada persona, por lo que el aprender es un proceso de exploración y descubrimiento de significados personales que implica un cambio en el campo perceptual y es un proceso único y personal.

Es por ello que me propuse crear, bajo la teoría del ECP, un clima que propiciara un ambiente adecuado para que los alumnos aprendieran de manera significativa los temas de la materia, y así fueran capaces de encontrarle un sentido personal al contenido teórico de la misma, de acuerdo a sus vivencias presentes y pasadas, y buscando que esta información no quedara distante a ellos mismos sino incorporada a su realidad cercana, para que así pudieran ampliar su visión de si mismos y los otros, comprendiendo de manera más amplia los sucesos internos y externos de sus vivencias.

Ya que estoy convencida de que si la información académica es transmitida al alumno de forma que él la pueda integrar en su realidad interna y externa, éste aprende con mayor facilidad y ese nuevo aprendizaje lo hace suyo trayendo cambios en su vivencia. Sin embargo creo que para lograr lo anterior es necesario que el maestro cree una atmósfera de confianza y utilice ciertas herramientas y actitudes.

Creo en lo anterior debido a que durante mi formación académica, me era más fácil aprender cuando el maestro se acercaba a mí, me tomaba en cuenta, era abierto, flexible y espontáneo, además lo que iba aprendiendo iba repercutiendo en mi forma de ser y estar, generando en mí cambios que implicaron mi crecimiento.

Esto no sucedió en todas las materias ni con todos los maestros de mi proceso académico, únicamente sigo recordando y siguen significando algo en mi vida aquellas materias en donde me sentía motivada e interesada en aprender, esto dependía de mi forma de ser, de mis gustos por la clase así como de la información y de cómo ésta era transmitida, tengo aún el recuerdo de aquellos maestros que me impactaron y a los que les permití entrar y que todavía significan algo especial por lo aprendido por ellos.

Tal experiencia fue el motor para generar en mí un cambio que en la actualidad me ha significado un crecimiento personal, e hizo que aprendiera la psicología integrándola en mi vida. A partir de ello descubro que cuando la información es transmitida de manera especial se vuelve significativa en mi vida es decir, la hago realidad en mi experiencia y en mi entorno. Es así como surge mi convicción de la importancia de la relación entre el

alumno y el docente para lograr un aprendizaje significativo y de que es más importante la manera en que se imparte y se construye el conocimiento que el contenido mismo.

Creo que si los alumnos adquieren la teoría como algo que les concierne de manera cercana y que si se involucran con ella de manera personal, es que pueden encontrarle un sentido a lo que pareciera tan distante, como lo es el contenido de un libro visto como mera información. También creo que de esta manera ellos se comprometerían más con su aprendizaje y aumentaría su motivación al darse cuenta de que es algo que forma parte de su experiencia y con lo que se pueden involucrar de manera cercana.

Así que mi deseo fue que los alumnos aprendieran de tal manera la información teórica del curso, que en su labor como psicólogos puedan integrar la teoría en su práctica profesional, y puedan crear un lazo estrecho que uniera lo abstracto del contenido con lo práctico de su aplicación dentro de su experiencia como estudiantes de psicología y futuros profesionales, lo cual considero muy importante.

1.3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

A continuación presentaré el objetivo de la intervención realizada, ésta se enmarcó en la propuesta educativa de la materia de Teorías de la Personalidad.

1.3.1. OBJETIVO GENERAL.

Que los alumnos de Teorías de la Personalidad aprendan el contenido de la materia de manera significativa, es decir, que a partir de los temas revisados durante el curso logren apropiarse de la información integrándola a su propia experiencia para lograr así un cambio en la percepción de sí mismos y su realidad.

1.4. PLAN DE ACCIÓN Y TRABAJO DE CAMPO.

Este apartado indica el procedimiento que se llevó a cabo durante la intervención. Comenzaré describiendo el contexto de la misma, la manera en que inició, los recursos que fueron utilizados, y finalmente el programa que se empleó, mostrando de manera global lo que sucedió en cada clase.

Mi intervención se llevó a cabo en la materia de Teorías de la Personalidad, la que fue impartida los lunes a la tercera hora (9:40- 10:30), el jueves y viernes en la última hora (12:40- 1:30), cada una de ellas de 50 minutos; y el miércoles en las dos últimas horas en 1 hora 30 minutos (11:50- 1:30); esto es durante el turno matutino. El curso estaba planeado para impartirse en poco más de tres meses, es decir, 13 semanas, con un total de 34 clases, durante las cuales vimos 11 teorías de la personalidad de distintos personajes.

El curso comenzó el 6 de Septiembre del 2004 y finalizó el 3 de Diciembre del mismo, en la semana del 18 al 22 de Octubre se realizó una evaluación parcial programada por la universidad, y en la semana del 6 al 10 de diciembre se programó la evaluación final del curso. Se tuvo un total de 34 clases de las cuales se tiene un diario, ya que a partir de la clase 5 los alumnos lo comenzaron a redactar.

Expongo cómo procedí:

En la primera semana no se tiene registro porque en la clase 1 fue que realicé mi petición con el grupo de poder llevar a cabo ahí mi intervención, el cual fue concedido sin ningún problema ya que les aclaré que su identidad iba a estar resguardada, también ese mismo día me concedieron permiso para poder grabar algunas de las clases y para poder utilizar el material que fueran generando como testigos de mi intervención.

En la siguiente clase les leí el objetivo y los temas que aparecían en el programa, los que se pusieron a discusión para finalmente llegar al siguiente objetivo: Obtener información sobre teorías de la personalidad de interés personal para relacionarla con nuestra realidad y así ampliar nuestros conocimientos teóricos y personales.

Partiendo de este objetivo les dejé de tarea que investigaran sobre diferentes teorías de la personalidad y que eligieran aquella que más les llamó la atención. Así que en la clase tres cada quien comentó el tema que les interesó, por lo que comenzamos a discutir la dinámica de la clase y la manera de evaluar.

Comencé comentándoles que el 20% de su calificación debía ser asignado a la cuestión formativa por petición de la universidad y les propuse que ese 20% fuera desglosado en 10% de su autoevaluación, evaluando su compromiso, respeto, responsabilidad y participación activa en la materia; y el otro 10% su diario en el que tenían que redactar cómo se sintieron en la clase, lo que aprendieron y cómo lo relacionaron con su realidad interna y externa, y sobre su opinión en cuanto a la dinámica generada y mi desempeño.

Aceptaron la propuesta y quedamos en que el diario me lo iban a entregar los días viernes para revisarlos. Después decidieron cómo distribuir el resto de la calificación, llegamos al acuerdo de que 40% iba a estar designado al examen, otro 20% a las tareas y otro 20% a la exposición o de no exponer en el primer parcial a un trabajo, cada uno iba a exponer el tema que les había interesado por lo que comenzamos con la repartición de los temas y las fechas.

En la clase cuatro quedaron establecidas las fechas y los temas de cada alumno, también les di el programa que habíamos hecho, comentándoles que, a los alumnos que no les tocaba exponer en el primer parcial, su trabajo iba a consistir en realizar un juego como equipo en el que tenían que elaborar preguntas de los temas expuestos por sus compañeros para que a manera de juego fueran contestándolas, cosa que les pareció atractiva ya que el equipo triunfador no realizaría examen. Lo mismo sucedió en el segundo parcial con los alumnos que ya habían expuesto en el primero.

Mi recurso principal fue mi persona, con ella mi actitud, es decir, mi manera de dirigirme al grupo, al ser paciente, escuchar lo que me iban diciendo tanto en su discurso como en sus movimientos, al tratar de ser conciente en cómo me iba sintiendo y cómo iba sintiendo al grupo, al respetar sus comentarios y tratar de sentir desde dónde lo iban diciendo para ir comprendiéndoles mejor y respondiéndoles desde ellos, al tratar de no imponer mi punto de vista, permitiéndoles que fueran eligiendo cómo querían realizar su aprendizaje, confiando en su capacidad para que ellos mismos lo fueran construyendo, y al tratar de centrar mi atención en todo el grupo, procurando ser sincera al expresar lo que iba sintiendo.

Otro recurso que utilicé fue el alumno en cuestión, es decir, su contexto, su actitud, su edad, la etapa del desarrollo que estaba viviendo, sus necesidades, motivaciones, carácter, etc. Así mismo, el salón en donde convivíamos, al procurar que estuviéramos acomodados de manera circular, para tener una visión de todos, procurando que estuviera bien iluminado y ventilado, con espacio suficiente para sentirnos cómodos y dejando a un lado el escritorio para sentarme en círculo en una banca como ellos para sentirme y para que me sintieran como parte de ellos y del grupo en una relación lineal.

También conté con el programa que construimos: la exposición de la teoría de la personalidad elegida por el alumno, las tareas, ejercicios en clase, dinámicas vivenciales, trabajos en equipo, grupos de aprendizaje, el diario y las clases magisteriales.

A continuación muestro la descripción de cada elemento que conformó la metodología de la materia:

- Las exposiciones se llevaron a cabo todos los lunes con una duración de 50 min., en los que incluyeron una explicación de los contenidos destacables de la teoría que eligieron y un ejercicio o dinámica en donde pusieron en práctica lo expuesto. Fue requisito entregar un resumen del contenido de su exposición a cada alumno y a mí; ya que del 20% del valor que tenían, el 10% fue asignado al manejo de la información y del grupo y el otro 10% a la entrega del resumen. El orden de las exposiciones fue el siguiente:

CLASE	FECHA	TEMA Y EXPOSITOR
Clase 2.	22 de Septiembre	“AMADO EXPONE ANNA FREUD”
Clase 5	29 de Septiembre	“PERA EXPONE LACAN”
Clase 8	6 de Octubre	“GERA EXPONE FROMM”
Clase 11	13 de Octubre	“JAVY EXPONE BANDURA”
Clase 12	14 de Octubre	“LUCY EXPONE ELLIS”
Clase 19	27 de Octubre	“PATY EXPONE ROGERS”
Clase 22	01 de Noviembre	“BERA EXPONE FRANKL”
Clase 23	03 de Noviembre.	“VICKY EXPONE PERLS”
Clase 25	10 de Noviembre	“SANDY EXPONE PSICODRAMA”
Clase 28	17 de Noviembre	“VIRY EXPONE LOWEN”
Clase 33	29 de Noviembre	“ZOY EXPONE AYURVEDA”

- Las clases magisteriales fueron exposiciones más de algún tema ya expuesto por algún alumno para ampliarlo y aclarar dudas. Estas ocurrieron todos los miércoles en 50min.

- En los grupos de aprendizaje se discutió el tema expuesto en la semana desde una implicación personal relacionada con su experiencia inmediata. También se discutieron las tareas, las lecturas y aquello de lo que se fueron dando cuenta o fueron descubriendo de sí mismos y su realidad a partir del tema expuesto y revisado, por lo que debían asistir con una lectura previa del tema en cuestión. El objetivo de este grupo fue el conectar la teoría con su realidad, para que le dieran un significado y sentido propio y así la hicieran suya.

Los grupos de aprendizaje ocurrieron todos los viernes, después de haber revisado cada teoría, nos acomodamos de manera circular y cada uno habló de su experiencia de manera espontánea, cada uno duró 50 minutos (Anexo 5).

Es importante aclarar que no siempre hubo una correspondencia directa entre el grupo de aprendizaje y la exposición por cuestiones de tiempo, ya que hubo varias ocasiones en donde se suspendieron clases por indicación de la Universidad. Además, en el caso de Fromm y de Lowen hubo doble grupo porque los temas tuvieron gran impacto para el grupo, por lo que en la siguiente clase se continuó con el tema con el fin de que no quedaran cosas inconclusas. El orden en el que se llevaron a cabo es el siguiente:

CLASE	FECHA	TEMA DE GRUPO DE APRENDIZAJE
Clase 7	1 de Octubre	“LACAN”
Clase 9	7 de Octubre	“FROMM”
Clase 10	8 de Octubre	“FROMM”
Clase 13	15 de Octubre	“ELLIS”
Clase 21	29 de Octubre	“ROGERS”
Clase 27	12 de Noviembre	“PSICODRAMA”
Clase 31	24 de Noviembre	“LOWEN”
Clase 32	25 de Noviembre	“LOWEN”

- Las tareas consistieron en lecturas con preguntas generadoras que tenían como objetivo llevarlos a una reflexión personal del tema buscando que lo integraran con sus experiencias cotidianas y su vivencia actual. Con ello intenté involucrarlos de manera personal con los conceptos, para que se los fueran apropiando y para que desde ahí les fueran dando un sentido y una comprensión más significativa. Estas se dejaron una vez por semana cada que se revisó a un autor nuevo (Anexo 2).

- Los ejercicios en clase y las dinámicas vivenciales estaban relacionadas con las situaciones que se iban presentando en el grupo, busqué que fueran adecuadas al tema revisado y que tuvieran una relación cercana con éste para que le dieran un sentido personal al concepto discutido. También se realizaron una vez por semana, después de cada exposición (Anexo 4).

Muestro las únicas tres ocasiones en las que se realizaron dinámicas vivenciales:

El primer tema en el que se realizó dinámica fue en de Ellis en la clase trece del 15 de octubre y se discutió ese mismo día en el grupo de aprendizaje, la dinámica consistió que después de una relajación ubicaran una creencia, la primera que les llegara a la mente, después que la cuestionaran, para después ubicar de donde provenía, es decir, de quién la habían aprendido, para cuestionarse si realmente querían que fuera suya, en caso de que sí que se la apropiaran y en caso de que no que la reemplazaran por otra generada por ellos mismos. Después en grupo se discutió lo ocurrido, que se puede encontrar en el Anexo 3.

La siguiente dinámica fue la clase 26 el 11 de Noviembre, fue del tema del psicodrama al realizar un sociograma del grupo, que caía “como anillo al dedo” por los conflictos y las divisiones que se estaban presentando en el grupo, fue una oportunidad para darle voz a las tensiones que se estaban expresando. La dinámica se relata en el Anexo 4. Esta fue discutida en la clase siguiente en el grupo de reflexión del sociograma, expuesto en el Anexo 3.

La última dinámica se llevó a cabo la clase 29 el 18 de noviembre y se continuó en la clase 30 el 22 de noviembre. Fue del tema de Bioenergética, en donde cada uno de los alumnos pasó al frente y el resto del grupo describía el cuerpo del compañero, esta descripción se les dio y se llevaban como tarea el cuestionarse sobre su cuerpo y cómo su representación estaba relacionada con su personalidad. Para ello había que leer las estructuras caracterológicas propuestas por Lowen, se discutió las siguientes dos clases en el grupo de aprendizaje, en donde cada uno tuvo la oportunidad de expresarse, ver Anexo 3.

- El diario consistió en un documento en el que escribieron cómo se sintieron cada día en la materia. También incluyeron sus aprendizajes, lo que descubrieron o se dieron cuenta, lo que les facilitó tal logro, la manera cómo lo conectaron con su realidad y sus sugerencias y comentarios, ver Anexo 3.

- El trabajo en equipo consistió en el diseño del juego en el que tenían que incluir el contenido teórico de la materia y sirvió como repaso previo al examen, únicamente tuvieron lugar dos veces al cuatrimestre, antes del examen parcial y antes del final.

El equipo ganador no realizó examen, ahí se hizo a manera de competencia, se preguntaron temas vistos en clase y se dieron puntos por cada respuesta adecuada, ellos eligieron a la pareja con la que deseaban competir y yo hice las preguntas, ver Anexo 3.

Cabe comentar que se realizaron dos evaluaciones del curso una antes del primer parcial y la otra al final, ahí se discutió la dinámica del grupo, lo que les agradó y lo que no, sus sugerencias y propuestas, ver Anexo 1.

Una vez expuesta la metodología y el procedimiento, plantearé los objetivos de los cuales parto para planear y realizar mi intervención, así como la hipótesis que deseo comprobar con mi trabajo.

CAPÍTULO II

2. MARCO DE REFERENCIA.

Debido a que la intervención se realizó en el área de la educación, consideré necesario investigar acerca de lo que la teoría del Enfoque Centrado en la Persona ha dicho en relación al proceso de enseñanza aprendizaje. Es por ello que en el marco de referencia inicio planteando las características de la Enseñanza Centrada en la Persona como parte del Enfoque Centrado en la Persona.

De este enfoque es que se desprende el tema del aprendizaje significativo, así que también muestro su significado, sus características y los factores que intervienen en él.

Finalmente consideré importante mostrar cuáles son las funciones del maestro en este tipo de aprendizaje, junto con las condiciones que debe generar y las actitudes que debe mostrar para facilitar el mismo.

A continuación presento el marco de referencia en el que me basé para darle dirección a mi intervención.

2.1. ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA Y ENSEÑANZA CENTRADA EN LA PERSONA.

Rogers (2001), como creador del Enfoque Centrado en la Persona (ECP), plantea que la persona debe ser vista como una totalidad en proceso de integración y desarrollo, cuyo factor de crecimiento son sus sentimientos y su experiencia. Según él, la persona es capaz de autorrealizarse, auto-adaptarse y auto-dirigirse ya que es conciente de sí misma y de su existencia.

También afirma que la persona es capaz de auto-comprenderse y de modificar su autoconcepto, sus actitudes y su conducta, de acuerdo a su propia tendencia actualizante. Así mismo, considera que es un organismo libre, autónomo, independiente, capaz de elegir y responsable de sus elecciones.

Partiendo de esta visión del ser humano, el ECP propone que la educación se debería centrar en ayudar a los alumnos en decidir lo que son y lo que quieren llegar a ser, es decir es una educación centrada en la persona. En este sentido es necesario ayudar a los estudiantes a comprender, de un modo más cabal, lo que es su persona y los significados de su experiencia, en lugar de tratar de formarla de acuerdo con cierto modo predeterminado.

Moreira (2001), siguiendo el pensamiento de Rogers, propone que el objetivo de la educación centrada en la persona debiera ser facilitar procesos de transformación y aprendizaje, no como un método, sino como un estilo de relación con el otro, para atender las necesidades personales de cada alumno y para proporcionar opciones validas de auto-conocimiento, crecimiento y decisión personal.

Partiendo de que el alumno es responsable de su propia educación, Moreira (2001) expone las características de la educación centrada en la persona:

- a) La persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje
- b) El contexto educativo debe crear condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en el individuo.
- c) En la educación se debe adoptar una perspectiva globalizante de lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.
- d) El objetivo central de la educación debe ser crear alumnos con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar con sus semejantes sin dejar de desarrollar su individualidad

Para complementar lo anterior, Moreno (1983) opina que las hipótesis de la educación centrada en la persona son las siguientes:

- El aprendizaje es producto de la diferenciación del campo experiencial y perceptual del estudiante a través de sus opciones de aprender y no aprender, favorecidas u obstaculizadas por el ambiente. La función del profesor es estimular y facilitar las opciones libres de aprender aprovechando la insatisfacción del alumno con estabilidad pasiva.
- Todo esfuerzo constructivo en el aprendizaje depende del interés del alumno por enriquecerse y producir, originado en su interior más que en las presiones internas o externas. Una, vez despierto el interés por aprender, la presión de éste interés será más fuerte que la necesidad de aprobación interna o externa.

Por lo tanto, para que se de el aprendizaje, el alumno debe involucrar tanto sus pensamientos como su sensaciones, es decir, debe aprender lo que para él tenga sentido y significación, y para ello es importante la relación que se establece con el docente.

Sánchez (2002) retomando a Wainstein y Fantini, expresa que a veces sucede que los contenidos de la enseñanza están tan alejados de la realidad de los chicos, que les resultan prácticamente sin significado. Cuando esto ocurre, la distancia que va desde el mundo real con el que se van a encontrar a la salida de la escuela, y ese otro mundo sobre el que se supone va a aprender, es casi imposible de salvar.

Cuando los fines de la educación se centran exclusivamente en los objetivos temáticos y dejan de lado al alumno como persona, sus preocupaciones y su relación con el entorno. Por eso es importante preparar a los alumnos para que puedan tener actitudes personales y sociales constructivas, para que puedan autodefinirse y relacionarse en forma positiva con los demás y para que puedan desarrollar el juicio crítico.

Así pues, para que el aprendizaje tenga importancia para el desarrollo de la personalidad, tiene que ser un aprendizaje de autodescubrimiento, es decir, el alumno es quien debe encontrar dentro de sí y por el mismo las respuestas a las interrogantes que le surjan a partir de un tema en cuestión.

Debido a ello, se debe buscar que las actividades de los alumnos sean autodirigidas y fomentando el autoaprendizaje y la creatividad, ya que la mera absorción de la información es de escaso valor y fácil de olvidar, el elemento que siempre tiene valor y será recordado, es aprender cómo aprender.

En esta perspectiva, la tarea fundamental del maestro es establecer una relación de respeto con sus alumnos y permitirles aprender a partir de sus potencialidades y necesidades individuales, despertándoles la curiosidad.

Por tal motivo, el motor para el aprendizaje no depende de cuánto sabe el profesor, ni de cómo planifica el programa, ni cómo emplea las ayudas audiovisuales, o cómo sigue puntualmente la planeación de sus lecciones o de la cantidad de libros que emplea, sino más bien de la relación que construye día a día con sus alumnos, la que debe ser de persona a persona, “lo que soy en mi totalidad con lo que eres en la tuya”.

Tales relaciones representan encuentros en donde el comportamiento es centrado en la vivencia completa del otro, así como no- directivo, ya que quien debe dirigir su propio proceso de aprendizaje es el alumno y no el maestro, éste último únicamente acompaña al alumno en su propia construcción de aprendizaje.

Sin embargo, tal y como lo expresa Moreira (2001), el término no directivo cubrirá siempre una realidad ambigua, ningún profesor puede pretender ser no directivo, solo su presencia física, sus actitudes y sus silencios, por ser susceptibles de interpretación, ejercen sobre el grupo influencia muy directiva y frecuentemente determinante.

2.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo 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. Su objetivo es lograr que el alumno haga un cambio en su vivencia, no sólo en su discurso, sino también en sus relaciones, en sus acciones y en sus interacciones (Rogers, 2001).

Continuando con lo anterior, Rogers (2001), afirma que el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre la conducta es el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo, por lo que es un aprendizaje basado en el propio descubrimiento, ya que sólo interesa aprender lo que ejerza influencia trascendente sobre la propia conducta.

Lafarga (1983) en su libro “Desarrollo del Potencial Humano” expresa que un aprendizaje significativo ocurre cuando la temática es percibida por el estudiante como relevante para sus propósitos. Cualquier información afectará la conducta de un individuo sólo en la medida en que él haya descubierto el significado personal que dicha información tiene para él.

Por lo tanto, una gran cantidad del aprendizaje significativo se adquiere haciendo, el aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa responsablemente en el proceso mismo del aprendizaje.

A través de mi práctica como docente he ido descubriendo que el aprendizaje mejor asimilado y el más duradero es el que es iniciado por el mismo estudiante, y no el que yo les impongo de manera autoritaria. También me he dado cuenta que entre más los tomo en cuenta de manera completa, incluyendo sus sentimientos, necesidades, ideas, actitudes y acciones, más se involucran en la clase y en su aprendizaje.

Creo que es importante facilitar la conexión entre la teoría y la experiencia diaria del alumno, para que éste aprenda a partir de confrontar una situación real, en la que esté personalmente involucrado y de la que es responsable, y así poder generar respuestas a la situación y a las personas con las que se relacionan y propiciar con ello aprendizajes para sí mismos.

En relación a lo anterior, Moreno (2002a), considera los aprendizajes significativos como cambios más o menos estables en el percibir de una persona, como resultado de su interacción con otras personas, objetos, situaciones, ambientes o aún consigo mismo, y que tienen una influencia en el modo como la persona se ve a sí misma, a los demás y al mundo en el que vive.

Al influir en su percepción, estos aprendizajes también hacen una diferencia en el comportamiento y en las actitudes de la persona, provocando cambios tanto positivos como negativos. Los cambios positivos ocurren cuando el alumno amplía su campo de conciencia y hay una apertura en sus experiencias, enriqueciéndolas con percepciones que incluyen más elementos para distinguir más los matices y detalles.

Los cambios negativos reducen o congelan la amplitud del campo de conciencia o distorsionan nuevas experiencias, haciendo que se confundan más detalles o aspectos parecidos.

En ambas perspectivas, tanto la de Lafarga (1983) como la de Moreno (1983), el término significativo, hace alusión al modo como la persona relaciona lo aprendido consigo misma, a la manera como lo asimila, al valor y al sentido que le da, y por consiguiente a la influencia que dicho aprendizaje tiene en la personalidad, en el comportamiento y en la vida personal y en las relaciones que establece la persona.

Lo valioso e importante de un aprendizaje o de aprender está dado siempre desde la perspectiva de la persona que aprende y no desde la visión del maestro.

2.2.1. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

De acuerdo a Rogers (1978) las características del aprendizaje significativo son las siguientes:

La primera de ellas es que el aprendizaje significativo debe tener una implicación personal, es decir, debe considerar la totalidad de la persona, en sus aspectos sensitivos y cognitivos, debe combinarse lo lógico con lo intuitivo, el intelecto con las sensaciones, el concepto y la experiencia, las ideas y el significado. Cuando tiene lugar el aprendizaje significativo, éste se estructura dentro de la experiencia total del alumno.

Una condición para que se inicie el aprendizaje es que el alumno se enfrente a aquellos problemas que percibe como reales, así pues sería conveniente que como maestra alentara al alumno para que exponga los problemas o temas que constituyen sus preocupaciones reales y que pueden relacionarse con el contenido del curso. Desde esta perspectiva mi tarea como maestra es descubrir qué cosas constituyen un desafío para el alumno y darle la oportunidad de enfrentar estos desafíos.

La segunda característica es que debe ser de iniciativa propia, pues aún cuando el impulso o el estímulo vengan de afuera, la sensación de descubrir, de lograr, de aprender y comprender vienen de adentro.

En este sentido es importante involucrar al alumno lo más posible en las actividades diarias de clase, dando espacios para que sean ellos quienes propongan la dinámica de trabajo y la temática de interés público a discutir.

Tomando esto en consideración, es indispensable que se realicen trabajos en el contexto en el que cotidianamente se desarrollan para que realicen una conexión con el material revisado en clase y su medio circundante.

Así mismo, el alumno es quien debe evaluar su aprendizaje, pues solo él sabe si responde a su necesidad, si le conduce a lo que quiere, si le ilumina la parte oscura de la ignorancia que experimenta. Por lo tanto, el foco de la evaluación se encuentra en el educando.

Lo anterior solo se puede conseguir confiando en los alumnos y viéndolos como seres humanos intrínsecamente aptos, entendiéndolos en su forma de sentirse y de percibirse desde dentro, y tratando de ser auténtico al relacionarse con ellos, y tal vez así ellos comiencen a desarrollar un autoconocimiento más claro y profundo, tomando medidas que puedan contribuir a hacerlos más independientes y resolver algunos de sus problemas.

Finalmente, para facilitar el aprendizaje, es importante tomar en cuenta que los alumnos están en libertad de aprender lo que quieran y como quieran, una libertad que es responsabilidad de ellos y no del maestro. Cuando la libertad o la confianza se limitan es mejor que esos límites sean explícitos.

2.2.2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

Salvador Moreno (2002b) señala una serie de factores que deben ser considerados para generar aprendizajes significativos. A continuación presentaré cada uno de ellos así como sus implicaciones.

A) La persona que aprende:

El docente debe tomar en cuenta la edad, salud y el grado de maduración biológica del alumno, la etapa del desarrollo en que se encuentra, lo que la persona puede desarrollar o aprender de acuerdo a la etapa de desarrollo que vive, que el desarrollo intelectual o afectivo sea adecuado para los nuevos aprendizajes. También hay que considerar las experiencias que ha vivido, qué tanta aceptación o rechazo tiene hacia esas experiencias vividas, cuáles han sido y son sus cualidades afectivas, el valor que les otorga y el sentido que les da, ya que esto influye en las siguientes experiencias.

Así mismo, los aprendizajes que ha realizado y sus creencias en relación a estos, es decir, el sentido o valor que le da a lo que aprende, así como sus esquemas cognitivos y el grado de apertura que tiene a las nuevas experiencias, ya que las personas abiertas se van formando la idea de que el conocimiento es algo dinámico y cambiante que se hace todos los días y las personas cerradas toman el conocimiento como algo estático, terminado y que sólo hay que recibirlo.

Otro dato importante es el concepto que tiene de sí mismo (sentirse competente para realizar una actividad contribuye a realizarla, a la vez que el aprender contribuye en el concepto de sí), los estilos de aprendizaje (canal receptivo: visual, auditivo y cinestésico; dimensión de la percepción: orientación a sensaciones y sentimientos, pensamiento y conceptualización; dimensión del procesamiento: reflexión y acción).

En el aprendizaje significativo el reto es mantener una relación dinámica entre los procesos de pensamiento con el cuerpo y los sentimientos, y recordar que los estados afectivos inhiben, distorsionan, excitan o regulan los procesos cognitivos. Que la persona que va a aprender se involucre sensorial, emocional e intelectualmente en interacciones con situaciones en su vida.

B) El estado actual de la persona en cuanto a sus necesidades y a la percepción que tiene de sí misma en la situación actual en que se encuentra:

Sus necesidades presentes, su estado emocional, sus sentimientos relacionados con la actividad y el aprendizaje propuestos en el entorno interpersonal en que se encuentra. Emplear las necesidades como factor motivacional, como carencias a satisfacer como potencialidades a desarrollar.

Partir de necesidades y problemas reales de quienes van a aprender, los problemas o situaciones reales, son percibidos como más importantes y se conectan afectivamente y valoralmente con su necesidad o deseo de aprender.

C) Los contenidos, actividades y materiales que se proponen para el aprendizaje:

Que los contenidos sean cercanos al sí mismo, importantes, valiosos e interesantes para la persona. Que los y las estudiantes con los que se trabaja desarrollen competencias para resolver constructivamente problemas de su vida cotidiana y de su ejercicio profesional, para hacerlo con creatividad y responsabilidad, con base en distintos conocimientos construidos y generados a lo largo de la historia.

Que los materiales y las actividades sean adecuados a sus características personales, etapa del desarrollo y contexto cultural y social. Que las acciones propuestas para el aprendizaje estén relacionadas con situaciones reales y cercanas a su vida. Que los recursos de aprendizaje sean adecuados y accesibles para que quien aprende se involucre de una manera activa, haciendo, sintiendo, valorando y pensando.

La diferencia entre una situación amenazante y una desafiante está en el grado de competencia que un individuo percibe en sí mismo con relación a la situación que confronta, una misma situación puede ser para algunos alumnos un desafío y una oportunidad, mientras que otros lo viven como una amenaza o algo que les resulta inmanejable. Esto ayuda a comprender expresiones como indiferencia, rebeldía, apatía, falta de responsabilidad, cuando en realidad se trata de expresiones de protección y cuidado de sí mismos, frente al temor de fracasar o verse en una situación que consideran inmanejable.

D) Condiciones del medio ambiente cultural y físico en el que se encuentra la persona:

El mundo, el país, la ciudad, la región, el entorno físico- geográfico, el clima, la escuela, el grupo escolar y la familia en que vive y aprende. Si el ambiente es estimulante y relativamente seguro para explorar, buscar, probar y ensayar en el proceso de aprender, si los estudiantes se sientan aceptados y respetados, si se genere un clima de confianza.

Es importante ofrecer a los alumnos un espacio para la reflexión sobre lo que hacen, cómo lo hacen, para qué lo hacen y qué efectos van identificando con lo que hacen; y un espacio para la elaboración de su experiencia personal, donde pueden tener una mayor conciencia de cómo su historial personal, sus afectos y sus valores se hacen presentes en sus interacciones con sus compañeros de grupo y con sus maestros. Con esto se busca propiciar el desarrollo de una conciencia crítica de sí mismos y del contexto con que interactúan.

E) Criterios comparativos para evaluar la calidad y precisión de los aprendizajes:

Que se señalen con claridad los criterios comparativos para evaluar la calidad y precisión de los aprendizajes, que los estudiantes aprendan a evaluar sus aprendizajes, que sepan qué aprendieron y cómo, que identifiquen con claridad lo que avanzaron y si están utilizando adecuadamente sus nuevos conocimientos y habilidades. Cando es solamente el maestro quien evalúa. Los estudiantes tienden a dejar la responsabilidad de sus acciones y resultados en el maestro, y a evitarse la molestia de aprender por sí mismos cómo evaluar sus aprendizajes.

F) Reglas (límites) y Consecuencias (sanciones) claras, firmes y consistentes:

Que entre los miembros del grupo se establezcan las reglas y se especifiquen las consecuencias (sanciones) que ocurrirán para los estudiantes si no se cumplen. La finalidad de las reglas es construir un ambiente seguro y confiable y que los alumnos asuman la responsabilidad por lo que hacen o dejan de hacer. Una función de las sanciones es invitar a los alumnos a la reflexión sobre el sentido y la utilidad de las reglas, por ello es importante tener un diálogo que promueva la toma de conciencia, la reflexión sobre las propias actitudes y conductas y la toma de decisiones encaminadas a mejorar.

G) Las Emociones:

Otro factor importante que interviene en el aprendizaje significativo son las emociones, retomaré nuevamente a Moreno (2002c), para presentar una serie de afirmaciones acerca del lugar de los sentimientos en la educación.

- Los sentimientos son una dimensión humana de la que no podemos prescindir si queremos promover un desarrollo integral de la persona. Hay tres aspectos en los que necesitamos reconocer la importancia de los sentimientos en el proceso educativo, el de

aprender a comprender y valorar nuestros afectos, aprender cómo vivir y expresar sanamente los sentimientos y reconocer la presencia e influencia de los sentimientos de lo que aprendemos y en cómo lo aprendemos.

- Los sentimientos están siempre de algún modo presentes en nuestra experiencia, así que nuestras alternativas son reconocerlos e integrarlos al proceso educativo, o hacer como si no estuvieran sintiendo sus afectos. Nos impulsan a actuar para aprender o nos dificulta hacerlo. Darnos cuenta de los estados afectivos de los alumnos ayuda a entender aspectos importantes de la dinámica grupal y personal respecto al trabajo por aprender y, por lo mismo sirve para orientar nuestra toma de decisiones.

- Los sentimientos son una dimensión importante para comprender el sano desarrollo de la personalidad y el comportamiento humano. Nuestro actuar depende en gran parte de nuestro sentir. Es importante tomar en cuenta la percepción de los alumnos respecto a lo que les proponemos que aprendan y al cómo hacerlo. Al mismo tiempo, captar sus sentimientos puede darnos pistas para entender mejor sus posibilidades y dificultades al aprender.

Así mismo, los sentimientos son indicadores de cómo los alumnos están involucrados personalmente en las actividades y tareas que les proponemos:

- Los sentimientos son necesarios para pensar bien y potencializar los procesos cognoscitivos. Desde una perspectiva educativa experiencial humanística hay que reconocer explícitamente los sentimientos en los procesos de aprendizaje, para recuperar una parte valiosa, hasta ahora negada, de nuestra propia existencia para enriquecer y potencializar nuestros procesos creativos y para promover aprendizajes significativos que se traduzcan en una mejor calidad de vida.

- Los sentimientos no son una fuerza desordenada y caótica a la que haya que mantener a raya. Por el contrario, tienen un sentido de dirección positiva, que conlleva procesos de sobrevivencia, protección, autorregulación y desarrollo personal. Las emociones tienen su propia lógica, que está basada en los significados que construimos a partir de las situaciones de nuestras vidas, nos ayudan a tomar conciencia con más claridad del sentido o valor personal que tienen para nosotros las situaciones en las que nos encontramos.

Captar, reconocer, comprender y expresar los sentimientos experimentados en un grupo, en un proceso de aprendizaje, puede ser un buen indicador de la relación vivida entre las personas y lo que aprenden, y, por lo mismo, de la probable significatividad:

- La interacción social es un elemento básico para los aprendizajes significativos. Aprendemos de y en la interacción con otros. Las características de la relación suscitan sentimientos y actitudes diferentes que pueden ser más o menos propicias para lograr determinados aprendizajes.

Finalmente, para concluir con las aportaciones de Moreno(2002c) sobre la importancia de las emociones en la educación, cabe decir que el proceso de construcción y descubrimiento del aprendizaje va acompañado siempre de diversos sentimientos y sensaciones:

- La significatividad del aprendizaje se refiere al modo particular en que determinados procesos o contenidos son asimilados e integrados por la persona total. Lo significativo depende de cómo la persona percibe su relación con dichos materiales y tareas.
- Lo significativo del aprendizaje se crea y se descubre en un proceso de interacción entre una sensación sentida y una simbolización. Los sentimientos no son solo aspectos motivacionales son aspectos del proceso mismo del conocer personal, lo que quiere decir que conocemos también con nuestros afectos. La cualidad de los aprendizajes dependerá de cómo sean integrados dichos sentimientos.
- En los aprendizajes significativos, los significados tienen que ver no solo con aspectos lógicos o lingüísticos, sino también con aspectos personales que incluyen emociones y valores de quien aprende. Mientras más personalmente involucrados nos sintamos en una situación, ésta se percibe también como de mayor importancia; mientras más importante y cercano sea para el self, mayor será el grado de emoción suscitada.

2.3. FUNCIÓN DEL MAESTRO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

La mejor manera de comenzar a hablar de cómo enseñar los aprendizajes significativos es definiendo lo que se entiende por estos términos: enseñar y aprender.

Enseñar según Martín Heidegger (1968) exige permitir que se aprenda. El verdadero maestro no permite otra cosa más que aprender. Tiene la ventaja de que él tiene que aprender mucho más que los alumnos, pues tiene que aprender a permitirles que aprendan, debe poder ser enseñado más que los alumnos. En este sentido, la tarea fundamental del maestro es permitir aprender al alumno, despertarle la curiosidad.

Así mismo Rogers (1996) se refiere al aprendizaje como la insaciable curiosidad que lleva al alumno a absorber todo cuanto le es dado, ver, oír y leer sobre algo que interesa y que le interesa mejorarlo. Es descubrir cosas, incorporándolas desde fuera y haciendo que lo que se incorporó se constituya en una auténtica porción de sí mismo.

Continuando en esta línea, en la Enseñanza Centrada en la Persona, propuesta por Rogers y retomada por Virginia Moreira (2001), se afirma que el profesor es un facilitador del aprendizaje, cuya labor es propiciar un ambiente adecuado para que el alumno vaya construyendo su propio aprendizaje en función a sus necesidades, motivaciones, habilidades e intereses.

Es decir, el profesor sólo busca generar condiciones favorables para el desarrollo potencial intelectual y afectivo del alumno, ya que desde esta visión, el único aprendizaje que influye significativamente en la comprensión, es el auto descubrimiento y el que va de acuerdo con sus objetivos individuales, con sus motivaciones e intereses.

Por consiguiente, el profesor debe centrarse en la persona para que teniendo en cuenta las condiciones psicológicas adecuadas, a través de la relación interpersonal, pueda desarrollar su potencial de crecimiento.

Desde esta propuesta el profesor y el alumno son vistos como personas relacionadas en un clima de respeto mutuo, la relación con el alumno es personal, dinámica, auténtica, empática, con consideración positiva incondicional. En esta relación lineal, de persona a persona, el profesor es consciente que “enseñar es aprender”.

Por lo que, si la relación entre educador y educando es genuina jamás hay lugar en ella para la autoridad del sabelotodo ni para la autoritaria potestad del funcionario. Es decir, cuando la relación es autentica no hay lugar en ella para el autoritarismo ni para la individualidad egocéntrica.

Tomando en cuenta lo anterior es que Moreira (2001), citando a Rogers, define una serie de principios que deben ser considerados por el docente para que le sea posible facilitar el Aprendizaje Significativo. Los principios a los que se refiere son los siguientes.

- a) El ser humano tiene el potencial de aprender.
- b) Se aprende significativamente cuando el contenido se relaciona con los propios objetivos personales.
- c) El alumno como autor del aprendizaje.
- d) Se aprende significativamente a través de actos (actividades)
- e) Se facilita el aprendizaje significativo cuando el alumno participa responsablemente en su proceso
- f) El aprendizaje perdurable es el iniciado por motivación personal, envuelve a toda la persona del aprendiz (sentimiento, voluntad e inteligencia) y lleva a la autorrealización.
- g) Los factores en el proceso de aprendizaje son la independencia, la creatividad y auto confianza, lo que desarrolla la autocritica y auto evaluación.
- h) Requiere de apertura a la experiencia, incorporar el proceso de cambio que lleva a la integración social.

Siguiendo con la misma línea, Moreno (1983) expone que para facilitar el aprendizaje significativo hay que lograr meterse dentro del otro y percibir su mundo lleno de experiencias desde su interior. Ya que detrás de ello está el convencimiento de que todo ser humano individual puede y debe encontrar en último término el camino de su vida y por consiguiente de su aprendizaje.

En relación a lo anterior, Moreno, afirma que la información que se les presente a los alumnos en clase, va a ser recibida y percibida desde su propio marco de referencia, y por lo mismo es conveniente conocer e integrar dichos marcos para planear los modos de presentar y trabajar el material de la temática del curso.

Para la preparación de un curso o de una clase, hay que tomar en cuenta los temas que se van a tratar, la manera como se van a presentar y las actividades que se realizarán. Los alumnos interactúan con los temas propuestos de acuerdo a cómo ellos los perciben y el significado que les dan. El maestro se relaciona con los alumnos de acuerdo a cómo los ve y cómo se ve a sí mismos en esa situación.

Según Moreno (2002), es indispensable indagar y comprender la referencia de los propios estudiantes, de la manera como ellos se definen a sí mismos, de las creencias sobre lo que creen que les toca hacer como alumnos, e incluso a identificar las habilidades y actitudes que tiene para la participación.

También es importante respetar y validar la dirección que cada estudiante desea dar a su propio aprendizaje. Por consiguiente la función del docente ya no es la de “proporcionar información”, sino la de acompañar y facilitar la elección de la acción investigadora que cada uno desee.

Por lo que de acuerdo a Moreno (1983) no existe el mejor método para impartir conocimientos, existen en igual proporción al número de alumnos que participen en el programa de aprendizaje, la función del maestro consiste en estimular y ayudar a cada estudiante a descubrir su propio método. Lo que deja al alumno la decisión de lo que ha de aprender y únicamente suministra recursos para el aprendizaje, procedentes de él mismo y de su experiencia, de libros, materiales o experiencia de la comunidad.

En un enfoque así de enseñanza, el profesor tendría como tarea principal estimular y facilitar el aprendizaje más significativo y más congruente con la personalidad de cada alumno, y como función secundaria transmitir conocimientos; por tal motivo debe estar abierto al diálogo y también ser tolerante con la ignorancia de los demás, debe impartir los conocimientos sin hostilidad y poner en tela de juicio sus propias conclusiones investigando y analizando con mayor honradez.

La condición previa para que se de esta enseñanza es que el docente tenga seguridad en sí mismo y en su relación con los otros, sólo así sentirá confianza en la capacidad de los demás para pensar por sí mismos y para aprender por sí mismos, considerándolos como dignos de confianza. Crea una atmósfera de autenticidad, aprecio y comprensión. Al proporcionar este clima psicológico el alumno tiene la posibilidad de ejercer un control responsable, ayuda a quitar el acento de los objetivos estáticos y a ponerlos en la vivencia de cómo se produce el aprendizaje.

Otro requisito es compartir con ellos la responsabilidad del proceso de aprendizaje, permitiéndoles que desarrollen su propio programa de aprendizaje y sólo colabora en la creación de éste. Así mismo, les permite que la disciplina sea autoimpuesta, procurando que el alumno reconozca y acepte que su aprendizaje es responsabilidad suya, por lo tanto el

poder y el control lo ejercen el docente junto con los alumnos. De la misma manera, la evaluación es efectuada por el mismo alumno y enriquecida por las observaciones de otros miembros del grupo y del facilitador.

De este modo, el aprendizaje tiende a ser más profundo, a adquirirse con mayor facilidad y a tener una mayor influencia sobre la vida y la conducta del estudiante. No es un saber estático, sino un proceso: el de aprender a vivir como individuos en un proceso de desarrollo.

Por consiguiente, la tarea del facilitador del aprendizaje es preguntar a los estudiantes qué quieren aprender, qué cosas les intrigan, qué cosas les despiertan su curiosidad o les interesa. Una vez obtenidas las respuestas se indaga en cómo orientarlos para que encuentren los medios que les ayuden a dar respuestas a las cuestiones que les interesa y que además les ayuden a desarrollar una vida sensible y cognitiva, corporal y mental, sentimental e intelectual; y finalmente indaga en cómo ayudarlos a evaluar su progreso y a fijar futuros objetivos apoyados en esta autoevaluación.

Si la temática no les parece importante o interesante, sus respuestas serán de cierta indiferencia o se limitarán con cumplir lo indispensable para aprobar el curso. Por lo que es de utilidad preguntarse qué hay en los alumnos con los que voy a trabajar que pueda conectarse con la propuesta de aprendizaje. Preguntando y escuchando sus respuestas podemos encontrar juntos relaciones significativas entre sus vidas y las temáticas de aprendizaje propuestas.

En este sentido, Salvador Moreno (2002) comenta lo siguiente:

- Los maestros deben trabajar en torno a situaciones y problemas reales que los alumnos perciban como relacionados de manera importante con su desarrollo personal, esto hace más probable que ocurran aprendizajes significativos con una motivación más alta y un sentido de responsabilidad y compromiso de parte de los estudiantes.
- Los maestros no pueden saber a priori cuál será el camino de aprendizaje que seguiremos con determinado grupo. El orden importante de seguir en los procesos de aprendizaje es el orden de significado de los estudiantes.
- Los maestros no pueden invitar a los estudiantes para que platique sobre sus experiencias en relación con los aprendizajes por lograr en el curso. El programa lo constituye el grupo y se vincula con lo vivencialmente significativo.
- Hay momentos en que es importante y útil que los maestros respondan y muestren comprensión de los sentimientos expresados implícita o abiertamente por los estudiantes, y dejar en claro que los consideramos un elemento integral del proceso.

Cuando se identifica que los contenidos suscitan sentimientos fuertes en los estudiantes y los lleva a recordar o a identificar otros aspectos de su vida con la que conectan o relacionan lo que se está aprendiendo, se ayuda a promover el reconocimiento y la integración de esas experiencias personales relacionadas con nuestros propósitos.

Es igual de importante, identificar los propios temores del docente, la preocupación que le puede generar perder el control o la autoridad al propiciar la participación de los estudiantes y no cumplir con el programa si los alumnos opinan, preguntan o proponen. Sin dejar a un lado durante el proceso el cómo tolerar y aceptar ideas creativas, preguntas fastidiosas, desafiantes, extrañas y creativas.

Por último, es de gran ayuda tener en cuenta los obstáculos que se van presentando en el camino, los propios y los de los demás y dar espacio para atenderlos, ya que como asegura Ruth Cohn en Quitmann (1989: 188p) “las perturbaciones tienen sus preferencias”.

Cohn se refiere a perturbaciones como sucesos incómodos y molestos que pudieran expresarse mediante el aburrimiento, la falta de concentración, el ruido o la simpatía o antipatía por un miembro del grupo. Hay que reconocer y confrontar de manera directa esta realidad de la forma en que se expresa en el aquí y ahora, incluyendo la responsabilidad y posibilidad de cambiarla para que se genere un clima más propicio para el aprendizaje.

Lo cual exige una relación positiva del que dirige hacia su función de autoridad, distinguiendo la diferencia entre poseer autoridad y ser autoritario, e interesándose en que por medio de la participación de los miembros del grupo descubren también su propio tener autoridad para que así acepten la carga de la responsabilidad.

Por lo que los maestros deben de tener la habilidad de lograr ver tanto a los individuos como al grupo como un todo, sin olvidarse o ignorarse a sí mismos y sus sentimientos e ideas como parte de la estructura total de la relación, observando las señales de su esfera corporal y poniendo atención a las señales de este tipo que se ven en los participantes.

Desde esta perspectiva, el maestro tiene una doble tarea, por un lado generar cambios constructivos en el sistema de enseñanza, y por el otro el cambio y transformación del propio trabajo educativo y de aprendizaje en la práctica escolar.

2.3.1. ACTITUDES QUE FACILITAN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En relación con las herramientas que son útiles para generar un aprendizaje significativo, quisiera hacer referencia a Carl Rogers (2001), quien plantea que existen comportamientos en el docente que posibilitan un proceso que permite el crecimiento personal de todos los que participen en él.

Desde este enfoque, el impulso de un aprendizaje significativo depende de ciertas cualidades que existen en la relación personal entre el docente y el que aprende. Siendo así, la relación se convierte en fundamento básico para establecer tales cualidades, que según Rogers se expresan mediante 3 actitudes específicas que facilitan el proceso de aprendizaje, estas actitudes son:

1. Congruencia:

Es la coincidencia con uno mismo o la correspondencia adecuada entre experiencia y apercepción. Es permanecer auténtico y sin fachadas en la relación con el otro. Es vivir abiertamente las sensaciones y posturas que me mueven en ese instante. Es ser transparente y expresar de manera clara y precisa lo que me está ocurriendo en mi interior. Es el ingrediente que nos da coherencia en nuestro ser y hacer del presente.

La congruencia se da cuando el profesor es una persona unificada, integrada, coherente y auténtica, es decir, obra según es y se relaciona con el alumno sin presentar una máscara o fachada. Esto significa que tiene conciencia sobre sus experiencias, es capaz de vivirlas y de comunicarlas si es adecuado, va al encuentro de sus alumnos de una manera directa y personal, estableciendo una relación de persona a persona, significa que es él mismo, no se niega, al contrario se acepta y se expresa con libertad y espontaneidad.

De este modo para los estudiantes es una persona y no la encarnación anónima de los requerimientos del currículo ni un conducto estéril por donde pasan los conocimientos de una generación a otra.

Según Rogers (2001) el profesor solo puede ser totalmente congruente cuando advierte con precisión lo que experimenta en ese momento de la relación con sus alumnos. A menos que posea un grado de coherencia, es difícil que se verifique en el alumno un aprendizaje significativo.

De manera similar, Salvador Moreno (1983) expresa que el maestro puede entusiasmarse, aburrirse, interesarse, enojarse, ser sensible o simpático.

Puede ser una persona real en su relación con sus alumnos, puede gustarle o disgustarle el trabajo de un estudiante al margen de que sea correcto o deficiente desde un punto de vista objetivo o de que el estudiante sea bueno o malo. Porque acepta los sentimientos como suyos no tiene la necesidad de imponérselos a los alumnos. Expresa simplemente una sensación que lleva dentro de sí. No se puede ser auténtico para otra persona si no se es auténtico para sí.

Así pues, Moreno (1983) afirma que si el docente quiere ser verdaderamente sincero debe expresar lo que le sucede. Es decir, para poder ser auténticos debemos estar cerca de nuestras sensaciones y ser capaces de aprehenderlas. Luego se debe desear el riesgo de compartirlas tales cuales son, sin disminuirlas tras la aparición de juicios o atribuyéndolas a los demás.

2. Empatía:

Es sentir el mundo interno de la persona, con todos sus significados muy personales, como si fuese el propio, se sienten sus sensaciones sin enredarse en ellas, sin perder la independencia de la identidad en ese proceso de comprensión.

La comprensión empática es la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, de tener una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno. Es la actitud de ponerse en el lugar del otro, de ver el mundo desde el punto de vista del alumno.

Cuando el profesor tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje del alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo y el alumno responderá al siguiente modelo “por fin alguien comprende como me siento y como soy yo sin querer analizarme o juzgarme” ahora puedo prosperar, crecer y aprender. Esta capacidad de ver el mundo desde el punto de vista del estudiante es casi inaudita en el aula tradicional, donde no se encuentra una comunicación clara, sensible y empática.

3. Aceptación incondicional:

La tercera condición reside en el hecho de que el maestro debe experimentar un interés cálido hacia el alumno que no exija gratificación personal, es decir, debe preocuparse por el alumno independientemente de si se comporta de tal o cual manera, por lo que no incluye condiciones de valor.

Significa confiar en el alumno, aceptar y apreciar sus sentimientos, opiniones y toda su persona. Es preocuparse por el alumno pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como persona independiente con derechos propios. Es poder aceptar el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, su apatía, sus equivocaciones, como también la satisfacción del alumno por su progreso.

La libre expresión de los sentimientos debe potenciarse mediante la atención y la validación. No significa encontrar bien todo lo que la persona dice, sino que la persona sea aceptado en su ser sin prejuicio ni valoración.

En la medida que el profesor sea capaz de crear un clima cálido generador de seguridad mediante la aceptación incondicional, es más factible que ocurra en el alumno un aprendizaje significativo.

Sólo se pueden lograr estas 3 actitudes si se tiene una profunda confianza en el ser humano y sus potencialidades.

Cuando un profesor crea un clima de autenticidad, aprecio y empatía en su clase, cuando confía en las tendencias constructivas del ser humano, entonces el aprendizaje se vuelve vital. Cada estudiante se convierte a su modo en un ser que aprende y cambia constantemente.

La persona o personas o grupo que se acepta a sí misma, necesariamente mejorará las relaciones que implican contactos personales a causa de su mayor aceptación y comprensión de los demás. Esta atmósfera de aceptación y comprensión es el clima más adecuado para establecer una experiencia educativa que favorezca la autoaceptación de la persona que participa en ella.

2.3.2. CONDICIONES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Rogers (2001) expresa que el estudiante que sigue los cursos universitarios habituales y sobretodo obligatorios, tiende a encararlos como una experiencia en la que ha de permanecer pasivo e insatisfecho, ya que a su juicio lo que revisa no guarda relación alguna con sus propios problemas. En cambio, cuando el estudiante universitario ve en el curso una experiencia que puede servirle para resolver problemas que le preocupan o le interesan hay una sensación de libertad y un verdadero progreso.

González Garza (1991), opina que la primera condición para que se de el aprendizaje es que la persona esté en contacto real con sus intereses, inquietudes y problemas importantes de su existencia, de tal forma que perciba todo aquello que resuelva lo que desea resolver.

Es por ello que el aprendizaje significativo o trascendente se produce con mayor facilidad cuando el individuo se enfrenta a situaciones problemáticas ya que cuando el aprendizaje está vinculado a la vida de la persona, ésta participa, opina y aplica a su vida diaria lo que aprende.

El principio esencial quizás sea el siguiente: dentro de las limitaciones impuestas por las circunstancias y la autoridad, o sugeridas por el instructor, por ser necesarias para el propio bienestar psicológico del individuo y del grupo, se da una atmósfera permisiva de aceptación y de confianza en la responsabilidad del estudiante.

En relación al tema, González Garza (1991), propone una serie de condiciones y actitudes necesarias para que el aprendizaje adquiera sentido y se transforme en significativo. A continuación las enlisto:

1. Promover el interés: Debe ser autoiniciado, la responsabilidad del maestro y su gran reto consiste en promover el interés y motivar a sus alumnos por medio de la presentación atractiva de los contenidos, de aplicaciones prácticas y de un clima que favorezca la participación activa del alumno en su propio proceso.

La creatividad del maestro influye poderosamente en la motivación de los alumnos, como lo plantea el proverbio oriental: “Todo lo que puedo hacer por mi amigo es llevarlo al río a beber, pero nunca podré beber por él”, es decir, el facilitador del aprendizaje es quien promueve los recursos y genera estímulos que despiertan el hambre o la sed por aprender.

2. Facilitar la comprensión de los contenidos: Si partimos del concepto de unicidad, que el enfoque humanista plantea, como característico del ser humano, aceptamos que la percepción de la realidad es individual y selectiva. Esto nos permite comprender que el ritmo, la capacidad y el funcionamiento orgánico y las necesidades son distintos para cada persona, y que estas últimas son las responsables de la percepción que el individuo tiene de la realidad.

Para facilitar el aprendizaje significativo, han de tomarse en cuenta estas diferencias de la presentación de los contenidos a fin de hacerlos comprensibles en su totalidad a los estudiantes. Para que esta comprensión sea posible, es necesario atender a la persona integralmente.

3. Contacto con la realidad personal y grupal. El contacto que permita al facilitador descubrir y atender las necesidades, intereses y problemas que el individuo o el grupo está enfrentando como urgentes en su aquí y ahora.

La percepción al ser selectiva, siempre presenta como figura aquellos aspectos de la realidad que son más importantes para la sobrevivencia y el desarrollo mientras que la otra parte de la realidad permanece en el fondo. De acuerdo con lo anterior, una necesidad urgente, pasará al segundo plano en el momento que ésta sea atendida. Cuando no se atienden estos momentos críticos, el individuo o grupo no será capaz de lograr la atención y concentración necesarias para el aprendizaje significativo.

4. Creación del clima favorable: La tensión acumulada provoca en el organismo una serie de respuestas que lo preparan para la amenaza que percibe en el medio. La percepción y la conducta se tornan rígidas y se distorsionan, impidiendo captar clara y objetivamente la realidad de una experiencia. Por lo tanto, un ambiente amenazante podrá promover exclusivamente conocimientos en nivel intelectual como reacción de defensa del organismo pero está muy lejos de facilitar un aprendizaje significativo.

5. Responsabilidad: El alumno ha de convertirse en un elemento activo y directamente responsable de su proceso. El maestro es responsable de facilitar este proceso, presentándose como un recurso disponible a quien se puede acudir como consultor; siempre dispuesto a escuchar, comprender y aceptar a la persona, compartiendo con ella sus conocimientos y experiencias.

6. Confianza en el organismo: El organismo tiene una tendencia básica y un impulso a actualizar, mantener y desarrollar el organismo experienciante. Confiar en su capacidad para descubrir, aprender a ser el mismo, autoevaluarse y ser libre, asumiendo las consecuencias de sus elecciones, hará que el maestro comprenda su papel como facilitador en el desarrollo de estos procesos.

Así mismo, para que los alumnos estén motivados a expresar sus verdaderas y profundas preocupaciones, es necesario propiciar un clima que facilite una comunicación clara y directa, que a la vez le genere satisfacción, deseos de actuar, de moverse, de intervenir y de poner a prueba lo que se da cuenta al expresarse.

En este sentido creo importante incluir las condiciones que se requieren para generar este clima que permite hacer sentir al alumno cómodo, seguro, comprendido, escuchado, atendido y aceptado:

- ATMOSFERA

Al respecto Rogers (1970) habla de la creación de una atmósfera basada en:

a) Seguridad:

Que equivale a la sensación de tranquilidad emocional que permite al alumno la reorganización de sus actitudes. Esto se logra eliminando actitudes negativas del facilitador como el imponer sus valores y cultura, desacreditando así la realidad del alumno, lo cual genera dependencia hacia el facilitador. Más bien debe confirmar o acreditar lo que el alumno dice, promoviendo en él el darse cuenta de que sus problemas son parte del ser humano.

Así mismo, se necesita disminuir las barreras o defensas del alumno, en lugar de disminuir su angustia. En base a lo anterior es importante adaptarse al ritmo del alumno, ya sea este rápido, lento o variable, lo que implica comprensión y respeto hacia éste, es decir, sacar los recursos del alumno, comunicarle que él mismo tiene recursos, que es capaz de reconocer el origen de sus dificultades e incluso es capaz de resolver estas por sus propios medios.

b) Calor:

Es una actitud afectiva la cual consiste en la capacidad de bondad, responsabilidad y de interés desinteresado. Sin embargo hay que tener cuidado de no caer en extremos, ni demasiado ni poco calor, sino buscar un equilibrio, el cual lo va marcando la personalidad del alumno.

Lo principal de esta actitud reside en la experiencia que tiene el alumno de ser aceptado, lo que le permite distinguir sus ideas y sentimientos propios, así como el poder de creación, de cambio y modificación. Lo cual implica dejar que el alumno se desenvuelva por sí solo en ese ambiente y que él mismo genere sus inquietudes, las analice, las relacione, se de cuenta y sea capaz, mediante la expresión de las mismas, de modificarlas.

- COMUNICACIÓN.

Puede describirse como el proceso de describir o de expresar a otro algo de nosotros mismos. Entendido de esta manera, es imposible estar frente a otra persona sin entrar en comunicación, ya sea esto a través de palabras, gestos o simplemente silencios. Cuando no se logra tener comunicación con la persona con la que se está en contacto, generalmente lo que se quiere expresar es que su lenguaje no resulta confuso, o bien, las señales utilizadas no fueron lo suficientemente claras para cumplir esta acción.

Para facilitar la comunicación se deben considerar el lenguaje corporal, se escucha de frente, no de perfil ni de medio perfil; con el cuerpo uno puede seguir con suavidad los movimientos del que habla, con el rostro se puede reflejar los sentimientos de la otra

persona. De igual manera, es útil establecer un contacto visual amable que demuestre el interés pero que a la vez no presione.

Así mismo, sirve expresar ruidos amistosos o expresiones como “ahá” que marcan el seguimiento de la conversación y que a la vez invitan al otro a seguir hablando. En circunstancias también es muy conveniente hacer un resumen de lo que la otra persona habló, demostrándole que se atendió y entendió todo lo que se dijo. Finalmente, un silencio acogedor es la mejor muestra de interés, pero no debe llegar a provocar tensión.

Complementando lo anterior cito a Mayte Melendo(1985) quien afirma que la comunicación se va transformando en función a seis niveles:

1. Diálogos cotidianos, que es un nivel superficial, es una comunicación a base de fórmulas: se repiten constantemente los mismos contenidos.
2. La comunicación que se da sobre otras personas, pues siempre es más fácil meternos en la vida ajena que en la nuestra, este nivel de comunicación suele darse con gente más conocida.
3. Este nivel se da cuando comunicamos parte de nuestras ideas, nuestra opinión sobre esto o aquello, aquí damos y recibimos conocimientos sobre nosotros mismos.
4. El cuarto nivel se da cuando contamos cosas que nos han sucedido en el pasado, es un ambiente más informativo, nos implicamos más que en los niveles anteriores.
5. En este quinto nivel, comunicamos nuestros sentimientos, tal y como los sentimos sin racionalizaciones.
6. El sexto nivel es el más alto; se alcanza sólo de vez en cuando, este marca decisiones en las vidas de los que se comunican, ya que este grado de comunicación nos lleva al cambio y abre posibilidades de autorrealización.

El objetivo, según Melendo (1985), es alcanzar un nivel 6 que se apoya del ambiente adecuado para generar en el alumno la satisfacción de sentirse escuchado y atendido, promoviendo así su deseo de actuar y de motivarse para aprender. En una atmósfera de aceptación es posible establecer una comunicación que le permita al alumno autodirigirse.

- LA ATENCIÓN.

Cuando se le quiere expresar a una persona afecto o coincidencia se puede lograr con atención. Si ésta se siente atendida manifiesta lo que percibe, siente y piensa, y en ese caso todo lo que se debe hacer es entender al otro en su propia realidad.

La forma de percibir cualquier situación depende del estado de ánimo y la experiencia basada en la información anterior al evento. Esta información es la que da las claves para orientarse en cada nuevo lugar en el que uno se encuentra en ese momento. Ésta

es la forma natural de utilizar la memoria y, sin este mecanismo, no se podría funcionar. Sin embargo, puede llevar a conclusiones erróneas si no se está abierto a recibir lo que cada situación tiene de nuevo; o en especial, si se pretende encajonar todo en los moldes que se traen del pasado.

Por lo que atender significa que voluntariamente debe dejarse de lado la interpretación de los mensajes recibidos con anterioridad, y concentrarse en comprender cómo percibe la situación la persona que está hablando. Para lograrlo es necesario colocarse en el marco de referencia del otro y acompañarlo en la experiencia que está contando.

Es por ello que ayuda mucho para la atención ubicarse en el presente. Cuando se pone la atención en el pasado, puede darse la situación de negarse a aceptar todo lo que no está de acuerdo a las experiencias anteriores. Si se está preocupado por el futuro, no se atiende a lo que está pasando ahora por estar pensando en lo que se va a decir o hacer o lo que va a decir o hacer el otro.

- MOTIVACION

Rogers (2001) afirma que cuando el alumno se encuentra en contacto real con los problemas de su vida, éste desea aprender, crecer, descubrir y crear, por lo que la función del docente consiste en desarrollar una relación personal con los educandos y crear en el aula un clima tal que permita el desarrollo de la tendencia autorrealizadora que es la base de la motivación.

Así mismo, Muñoz (1995), citando a Rogers, tenemos un sistema innato de motivación que se llama “tendencia actualizante”, la cual nos hace satisfacer nuestras necesidades de una manera conciente con nosotros mismos.

Al respecto, Jesús Alonso (1999), comenta que cuando un alumno se encuentra intrínsecamente motivado parece responder a la experiencia gratificante, que la realización misma de la actividad, produce en ellos. Se trata de una experiencia de la propia competencia que se basa en la elección que el sujeto hace de la tarea a realizar y en la utilización óptima de las propias habilidades. Las situaciones que hacen posible esta experiencia son aquellas que proporcionan al sujeto un grado de desafío óptimo.

Debido al carácter motivador de este sentimiento para el alumno, si una situación le permite aplicar lo que sabe de forma eficaz, como ocurre cuando entiende claramente lo que está leyendo y descubre un aspecto nuevo de la realidad, al tiempo cercano a su experiencia, se dedicará con más intensidad a la tarea, de modo que el aprendizaje se producirá de modo espontáneo debido al interés y a la tensión puestos en ella.

De acuerdo a Alonso (1999), para hacer que los alumnos actúen intrínsecamente motivados supone considerar el proceso mediante el que se desarrolla la motivación intrínseca. Lo cual implica dos condiciones:

- Que su realización sea ocasión para percibir o experimentar que se es competente y que permita ejercitar las propias posibilidades sin aburrimiento ni ansiedad. Lo que se puede facilitar creando un clima de clase que evite los mensajes que implican crítica y que subrayan la incompetencia del sujeto.

- Es imprescindible que se dé la experiencia de autonomía. Siempre que el sujeto experimente que ha de hacer algo “por que el otro lo quiere” no actuara espontáneamente y su motivación intrínseca se vera afectada.

Por lo que es necesario que el alumno tome conciencia de sus propias motivaciones, de que debe ser sensible al derecho y necesidad que los demás tienen de ser autónomos, de lo que significa aprender y de la satisfacción interna que comporta para el individuo. Así mismo, de lo que significa ser sujeto autónomo frente a una marioneta dependiente de los demás y de cómo puede incrementar su autonomía marcándose metas realistas y trabajando en su consecución.

Conociendo las condiciones necesarias para que se del aprendizaje significativo, es importante considerar las que lo obstaculizan por lo que a continuación retomaré a Moreno (2002b) para describirlas:

El aprendizaje significativo es obstaculizado cuando los estudiantes no se involucran sensorial, emocional e intelectualmente, o cuando los contenidos están desconectados de las necesidades de los estudiantes y de las situaciones de su vida cotidiana, por lo mismo es importante tomar en cuenta que el programa no tiene que cumplirse al pie de la letra, como la mayoría de las veces se cree, por el contrario es más relevante que los contenidos de los aprendizajes y las habilidades a desarrollar estén conectadas a las necesidades del grupo.

También repercute que el ambiente en el salón sea emocionalmente inseguro e inestable, que abunden las críticas, las burlas, los castigos y las envidias. Que los errores sean castigados, las respuestas diferentes descartadas, las propuestas e inquietudes sean pasadas por alto, que cada vez que se pregunte existan ironías, que los alumnos sean calificados de flojos o tontos, o que entre los compañeros se den más las burlas que el respeto.

Así mismo influye la falta de recursos adecuados, que haya una interacción inadecuada entre la maestra y los alumnos, que existan criterios ambiguos, cambiantes o inapropiados para la evaluación y asignación de calificaciones, o que las reglas sean confusas e inconsistentes, ya que si no son claras se genera un ambiente de incertidumbre e inseguridad, y lo que se pretende es que los estudiantes se consideren y se sientan como agentes responsables y que sienten que de ellos dependen en gran medida los resultados y sus consecuencias.

CAPÍTULO III

3. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.

3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

A continuación presento mi pregunta de investigación para poder explicitar la línea que tomé para realizar el análisis de la misma:

¿De mis acciones como docente, cuáles facilitan el aprendizaje significativo en los alumnos de Teorías de la Personalidad de una Universidad de Guadalajara?

3.2. DELIMITACIÓN TEÓRICO METODOLÓGICA.

Debido a que el área de la docencia es algo que me apasiona y me enriquece, el principal interés para realizar esta investigación fue hacer un análisis de mi intervención como docente para ubicar aquellas acciones realizadas por mí que propiciaron el aprendizaje en los alumnos.

Es por ello que los objetos de esta investigación fueron los alumnos con lo que reportaron aprender a partir de mis acciones, y yo con mis acciones realizadas; ya que sólo así el análisis de mi intervención estaría completo, por ser la enseñanza un proceso en el que se involucran dos partes: el docente y sus acciones y los alumnos y sus aprendizajes, los que están en interacción continua y de los que dependen los resultados del proceso.

Lo que busco en esta investigación son descripciones de mi práctica docente y de los aprendizajes reportados por los alumnos, por lo que el método que utilicé para el análisis es de corte cualitativo. La finalidad de este método es describir detalladamente los objetos de investigación para poder comprender a profundidad su realidad presente al darles un seguimiento cercano y meticuloso.

La metodología que utilicé fue la del estudio de casos, que me permitía ubicar de manera más detallada mis acciones y los aprendizajes resultados de ellas, por lo que creo pertinente presentar una explicación de la metodología empleada para una mayor comprensión de misma.

3.2.1. ESTUDIO DE CASOS

El estudio de casos afronta la realidad mediante una descripción y un análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas, de sus elementos y la interacción que se produce entre ellos y su contexto. El estudio detallado permite clarificar relaciones, descubrir los procesos críticos subyacentes e identificar fenómenos comunes (Hamilton y Delamont, 1974).

Su verdadero poder radica en centrar su interés en un individuo, evento o institución con cierta intensidad, en un periodo de tiempo corto, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales, lo que permite la comprensión profunda de la realidad singular: el individuo, la familia, el grupo, la institución social o comunidad.

Meriam (1988) señala cuatro propiedades esenciales del estudio de casos:

1. Ser particular ya que se centra en una situación particular, evento, programa o fenómeno, en este caso mi ser docente.
2. Ser descriptivo porque pretende realizar una rica e instructiva descripción del fenómeno estudiado. Describir mis acciones como docente y los aprendizajes obtenidos en los alumnos.
3. Ser heurística en tanto que el estudio ilumina al lector sobre la comprensión del caso. Conocer cuáles de mis acciones como docente facilitan el aprendizaje en los alumnos.
4. Ser inductiva puesto que llega a las generalizaciones, conceptos e hipótesis partiendo de los datos, en este caso categorías en las que se puedan englobar mis acciones generadoras de aprendizajes y de los aprendizajes obtenidos.

Para obtener tal información, el estudio de casos se inscribe dentro de una lógica que guía las etapas sucesivas que forman parte de la investigación: la recolección, análisis, e interpretación de los datos; con la peculiaridad de que su propósito es el estudio intensivo y profundo de unas partes de un fenómeno (mis acciones como docente y los aprendizajes resultados de ellas), por lo que sigue un enfoque progresivo e interactivo: el tema se va delimitando y focalizando en la medida en que avanza (generalizaciones de mis acciones generadoras de aprendizajes).

Para terminar con esta explicación del estudio de casos, creo que es relevante incluir una de las dificultades que en ella se presenta, la formulación de generalizaciones a partir de una realidad singular. Es por ello que el estudio de casos con una sola medición constituye el diseño más vulnerable a las fuentes de invalidez tanto interna como externa, por cuestionarse el valor de los estudios de un solo evento generalizado.

3.3. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

Deseo iniciar este apartado describiendo los instrumentos de recolección utilizados para obtener información de mis acciones realizadas y de los aprendizajes propiciados por ellas en los alumnos.

Después continuaré aportando información acerca del procedimiento que utilicé para organizar los datos obtenidos y para con ellos crear categorías que englobaran las acciones que realicé que promovieron aprendizajes así como de los resultados obtenidos en los alumnos por dichas acciones.

Finalmente presentaré las categorías producto del análisis de los datos, en donde quedarán reflejadas mis acciones generadoras de aprendizajes.

3.3.1. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN.

Antes de realizar una descripción de los métodos empleados para la obtención de la información, quiero informar que los datos del estudio de casos suelen proceder de diferentes fuentes: de entrevistas, de estudio de documentos personales (diarios, cartas), de evaluaciones psicológicas, físicas o sociológicas; de interrogar a otras personas (padres, familiares o amigos), del análisis de documentos, de observaciones, documentales, grupos de enfoque, etc.

De todos ellos, únicamente se seleccionaron aquellos que eran los más adecuados para esta investigación, los que a continuación enlistaré y describiré:

1. Cuestionarios con preguntas abiertas: su finalidad fue la de profundizar en los aprendizajes que los alumnos iban obteniendo y para distinguir los factores que los estaban propiciando, específicamente para detectar cuáles de mis acciones propiciaban su aprendizaje. En seguida describo cada uno de los instrumentos en los que se realizaron cuestionarios con preguntas abiertas:

a) Evaluaciones del curso: se realizaron dos evaluaciones, la primera de ellas fue a la mitad del curso, en donde por medio de una pregunta abierta quise obtener una descripción detallada sobre su evaluación acerca de la manera en que se estaba desarrollado la clase, esto con la finalidad de obtener una retroalimentación del curso para realizar posibles adecuaciones en la metodología y así beneficiar más sus aprendizajes.

La segunda evaluación se realizó al final del curso para obtener información de lo que les pareció lo más importante y lo menos importante del curso, para obtener sus principales aprendizajes, logros y descubrimientos a partir del curso junto con los factores

que los facilitaron (de donde podría rescatar mis acciones propiciadoras de sus aprendizajes), para conocer su opinión sobre mi desempeño como docente y así conseguir una retroalimentación sobre mi práctica docente y para conocer cómo fue su participación y compromiso con la clase y el grupo, lo que considero importante tomar en cuenta por un factor de influencia en su desempeño y aprendizajes (Anexo 1).

b) Tareas: en ellas se buscó que sirvieran como mediadoras para conectar el contenido teórico de la materia con su experiencia, es decir para aplicar los temas revisados consigo mismos y en su ambiente inmediato, por lo que cada vez que se terminaba de revisar una teoría los alumnos debían hacer una tarea en donde a base de preguntas abiertas debían lograr la conexión. Esto con el objetivo de saber si hubo algún aprendizaje y si este fue significativo. Cabe mencionar que se revisaron 11 teorías por lo que se dejaron 11 tareas en total (Anexo 2).

c) Diarios de clase: en ellos día con día tenían que responder de manera descriptiva y lo más detallado posible a las siguientes preguntas: ¿cómo fue el desempeño de Sheila en la clase?, ¿cuál fue mi impresión de la clase?, ¿cómo me sentí en ella?, ¿qué aprendí hoy y cómo ligo mi aprendizaje con mi experiencia? Con la finalidad de dar un seguimiento más cercano a los alumnos y saber de qué manera estaba facilitando su aprendizaje, si éste era significativo, y si mis acciones estaban ayudando a crear un clima propicio. Se tiene el diario de 34 de las clases que se impartieron (Anexo 3).

2. Audio- grabaciones y Transcripción de Grupos de Enfoque: estos consistieron en reuniones en los cuales los alumnos conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo mi conducción. Estos grupos los llamaré “Grupos de Aprendizaje”. El tema que conversábamos se relacionaba con la teoría que en ese momento se estaba revisando, se trataba de retomar la exposición del compañero y las preguntas planteadas en la tarea, a lo que se le agregaba el propósito de que se discutieran en base a su experiencia y vivencia. Con la finalidad de que se apropiaran del contenido teórico buscando una conexión con su realidad. Se grabaron y se transcribieron 8 sesiones para poder obtener evidencias de su proceso de aprendizaje y de mi papel en él (Anexo 5).

3. Audio- grabaciones y Transcripción de dinámicas cuyas finalidades eran las de llevar los conceptos revisados en la clase a su experiencia inmediata, así como para analizar la dinámica que se estaba generando en el grupo junto con el desempeño de cada alumno. Para comprender un poco más las interacciones ocurridas entre los miembros y para facilitar aprendizajes significativos. Al igual que los grupos de aprendizaje fueron grabadas y transcritas para recuperar la información (Anexo 4).

3.3.2. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.

Una vez descritos los instrumentos de recolección utilizados deseo narrar la manera como acomodé y organicé la información recolectada para darle un orden y una estructura que me permitiera conocer con mayor claridad mis acciones generadoras de aprendizaje.

Antes de eso quiero informar que en los estudios cualitativos, el análisis de datos no está determinado completamente, sino que es “prefigurado, coreografiado o esbozado”, es decir, se comienza a esbozar bajo un plan general, pero su desarrollo va sufriendo modificaciones de acuerdo a los resultados. Tal fue el caso de la presente investigación, se fueron armando y desarmando categorías de acuerdo a los datos que se iban obteniendo de los cuestionarios y sesiones.

El proceso de análisis de las evidencias obtenidas fue realizado en forma de espiral, es decir de manera creciente, ya que se le dieron varias lecturas a los datos obtenidos desde diferentes ángulos, en cada lectura se iba obteniendo información nueva que se iba seleccionando para quedarse con lo más significativo, por lo que de las particularidades se iban creando generalidades.

A continuación presento el procedimiento de la sistematización:

Primero revisé el material que obtenía de las tareas, los diarios, de los grupos de aprendizaje, clases, exposiciones y dinámicas grabados; después transcribí en la computadora esa información. Cuando finalizó la intervención revisé a profundidad todo lo que había transcrito y lo organicé y clasifiqué bajo un criterio lógico: las exposiciones, los diarios, las sesiones, las dinámicas, las tareas y los cuestionarios y los fui organizando por separado por temas, por fechas y por nombres de los participantes.

De nuevo realicé una revisión del material ya organizado para tener una descripción más completa de éste, lo resumí y fui eliminando la información irrelevante para clasificar ahora lo más relevante, lo que arrojaba mayor información relacionada con mi pregunta de intervención, para así poder codificarla.

Cabe mencionar que para reducir la cantidad de información deseché las sesiones grabadas en las que se realizaban exposiciones por parte de los alumnos y clases teóricas, quedándome únicamente con:

a) El grupo de aprendizaje que consideré el más relevante, ya que en él, gran parte de los alumnos pudieron expresar con autenticidad su sentir respecto a la convivencia que se estaba generando en el salón de clases, y esto surgió gracias al tema que estaba a discusión, que era el correspondiente a las actitudes facilitadoras del crecimiento propuestas por Rogers, por lo que esto ocurrió en la clase 21 en el Grupo de Aprendizaje de Rogers.

b) La recuperación de 2 tareas, una de ellas fue la tarea 10 que correspondía a la clase 25, cuyo título fue: “Mi rol en el grupo”. El objetivo de esta tarea fue que cada miembro se hiciera conciente del rol que jugaba en la dinámica grupal y de sus implicaciones, esto fue con la finalidad de lograr una mayor comprensión del ambiente generado.

La segunda de ellas fue la tarea 11, que se dejó en la clase 28 y se tituló como: “Mi cuerpo y mi personalidad”. Su objetivo fue facilitar la apropiación de las estructuras de la personalidad propuestas por Lowen, por lo que después de haberlas revisado, los alumnos, tenían que ubicarse en alguna de ellas para lograr una mayor conciencia de sí.

c) La recuperación de una dinámica, la elegida fue el Sociograma y esta se llevó a cabo en la clase 26. Decidí seleccionar ésta debido al gran impacto que tuvo para el grupo, ya que en ella se obtuvo una mayor claridad de cómo eran las relaciones entre los miembros del mismo.

d) Los diarios de 5 clases, uno de ellos fue el de la clase 13 que correspondía al grupo de aprendizaje de Ellis, otro fue el de la clase 15 del día en el que se realizó la primera evaluación de la materia. También utilicé el de la clase 16 cuando se hizo el Juego de repaso de serpientes y escaleras, así como el de la clase 27 en la que ocurrió el grupo de aprendizaje del Sociograma y finalmente seleccioné el de la clase 23 que narraba los hechos suscitados en el grupo de aprendizaje de bioenergética. En los diarios de estas cinco clases fue en donde pude encontrar mayor información útil para mi análisis.

e) Las dos evaluaciones una Parcial y la Final

La información la clasifiqué y la codifiqué de manera lógica siguiendo los siguientes criterios:

- Transcripción de las sesiones: primero pongo las iniciales del tipo de instrumento (TR), después anoto el número de clase (C21) y finalmente el rango de numeración en que ocurren las intervenciones (330-340). A continuación muestro un ejemplo para lograr mayor claridad:

Pt: y otra cosa, bueno la actitud que yo elegí para, para

Sh: para, aja

Pt: la tarea, fue la aceptación

Sh: o.k.

Pt: este, no tengo mucho problema para aceptar a la gente pero sí, por ejemplo ahorita que yo estoy viviendo una etapa difícil de adolescencia con mi hija

Sh: aja

Pt: para mí sí está siendo pesada, porque, digo no es porque sea anormal, creo que estamos dentro de lo normal muchas cosas, pero son cambios, son cambios en los que uno ocupa ajustarse

Sh: mjm

Pt: adaptarse y a mí me ha costado muchísimo como dejar a mi chiquita, y creo que ahora es mi hija ahorita (RS, C21, 330-340).

- Tareas, Dinámicas y Diarios: en los tres casos anoto en primer lugar las iniciales del tipo de instrumento (T, D, DC, respectivamente), después agrego el número de clase (C27) y por último el nombre del alumno (Sandy). Incluyo como ejemplo la codificación de un diario de clase:

Aprendí que lo que se ve, solo es tu percepción, y que tienes que escuchar razones antes de juzgar. Me gustó la dinámica porque siento que esto nos ayudará a la integración grupal. (DC, C27, Sandy).

- Evaluación Parcial y Final: en ambos casos anoto primero las iniciales del nombre del instrumento (EP para la Evaluación Parcial y EF para la Final), en seguida anoto el número de pregunta (1) y finalmente el nombre del alumno (Paty). Ejemplifico con la siguiente transcripción:

Lo significativo fue aprender a darme cuenta de muchas cosas personales o muchas partes que hablan de mi personalidad y me dicen “quien soy” (E2, 1, Paty).

Ya codificada la información, volví a realizar una revisión más minuciosa de ella con la finalidad de crear categorías que englobaran mis acciones y los resultados de ellas, por lo que observé las similitudes que había entre lo recolectado por los diferentes instrumentos.

Tomé los segmentos que se repetían y que describían mis acciones, así como los que describían los aprendizajes de los alumnos, los tomé a manera de párrafos, líneas, palabras o intervenciones textuales, los separé por bloques de acuerdo a su similitud para crear un esquema de categorías.

Primero dividí la información en dos grandes categorías:

1. Aprendizajes significativos de los alumnos.
2. Acciones desde el ECP facilitadoras de aprendizaje.

Mis acciones las tomé de lo reportado por los alumnos en los diarios de clases y las evaluaciones del curso. También las tomé de la revisión que realicé de mis intervenciones en los grupos de aprendizaje. Estas las detallaré a continuación.

Los aprendizajes de los alumnos los tomé de lo reportado por ellos en las tareas, diarios, grupos de aprendizaje, recuperación de dinámicas y evaluaciones del curso; las cuales describiré en el análisis de los resultados.

De estas dos grandes categorías se fueron desprendiendo otras, a las que les di un nombre en función de los datos arrojados, en cada categoría integré evidencias ya codificadas basándome en sus propiedades. Finalmente las categorías, junto con las evidencias, se fundamentaron con el marco referencial para realizar un análisis que pudiera dar señas de la investigación.

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DIÁLOGO CON AUTORES.

En este apartado presento los resultados del análisis de las dos grandes categorías que surgieron de mi intervención, buscando con ello contestar mi pregunta de investigación. Como ya se dijo, una de mis categorías son los aprendizajes significativos reportados por los alumnos y la otra mis acciones facilitadoras de aprendizaje. Inicio exponiendo la primera.

4.1. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS DE LOS ALUMNOS.

A continuación muestro lo que mis alumnos reportan haber obtenido a partir de mis acciones. Cabe señalar que de esta categoría surgen dos categorías que serán descritas a continuación.

1. LA APROPIACIÓN DE LOS TEMAS REVISADOS EN CLASE

Lafarga (1983) en su libro “Desarrollo del Potencial Humano” expresa que un aprendizaje significativo ocurre cuando la temática es percibida por el estudiante como relevante para sus propósitos. Cualquier información afectará la conducta de un individuo sólo en la medida en que él haya descubierto el significado personal que dicha información tiene para él.

Así mismo, Moreno (1983) afirma que la significatividad del aprendizaje se refiere al modo particular en que determinados procesos o contenidos son asimilados e integrados por la persona total. Lo significativo depende de cómo la persona percibe su relación con dichos materiales y tareas.

Es posible observar que los alumnos logran integrar los conocimientos teóricos en sí mismos y en su experiencia inmediata, es decir, logran descubrir el significado personal que dicha información tiene para ellos.

En seguida muestro evidencia de alumnos que pudieron integrar la información revisada en su vida personal, se logró gracias a la manera de realizar la clase por medio de las diferentes actividades y de mi participación.

....aprendo muchísimo cuando lo transporto a mi experiencia (EF , 7, Sandy).

Conocer estas teorías que he aprendido me parecen de mucha utilidad y aplicación en mi vida (EF, 13, Lucy).

Me ayudó a aprender, la relación que siempre encuentro de los conceptos con mis experiencias y vivencias (EP, 4, Lucy).

Aprendí porque me vi reflejada en todos los temas (EF, 12, Viry).

En relación a lo anterior, cito a Lafarga (1983) y Moreno (1983) para exponer que de acuerdo a ellos el término significativo hace alusión al modo como la persona relaciona lo aprendido consigo misma, a la manera como lo asimila, al valor y al sentido que le da, y por consiguiente a la influencia que dicho aprendizaje tiene en la personalidad, en el comportamiento y en la vida personal de la persona.

Tal aprendizaje fue el que quise promover en los alumnos mediante mi participación en el grupo, y de acuerdo a lo que reporto en los párrafos precedentes creo que lo logré en parte por mis intervenciones mediante las actividades, mis cuestionamientos y sobre todo la actitud empática y espontánea con la que me mostraba ante ellos.

Otra parte se logró gracias a la disposición que mostraron los estudiantes mediante su participación, sus vivencias compartidas y su actitud receptiva, que en su conjunto fomentaron el establecimiento de una relación entre ellos y de ellos conmigo cercana y transparente.

2. INDICADORES DE HABER VIVIDO UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Lo más significativo que rescato de esta experiencia fue el haber promovido, por medio de la planeación del curso, de mi intervención y de la participación de los alumnos, un mayor conocimiento de ellos mismos y de mí. También fue muy importante para mí darme cuenta que en el aula de clases no sólo se pueden aprender conceptos teóricos, sino que estos pueden ser utilizados como una herramienta para conseguir un aprendizaje de la vida personal y en ese sentido un mayor conocimiento de uno mismo.

A través de las siguientes evidencias muestro la manera en que los alumnos lograron ampliar el conocimiento de sí mismos al ser concientes de partes de su realidad interna y externa que con anterioridad no habían percibido. Es así que el aprendizaje dentro del aula de clases no sólo tiene que ser académico, sino también personal, no solo se amplía el conocimiento teórico sino también el vivencial, y de acuerdo a lo que a continuación se mostrará, para algunos lo más significativo del curso fue haber logrado un mayor conocimiento de sí mismos y de las personas cercanas a ellos.

- CONOCIMIENTOS DE SÍ MISMO:

De acuerdo a Moreno (1983) aprender es un proceso de exploración y descubrimiento de significados personales, implica un cambio en el campo perceptual, es un proceso único y personal.

En las evaluaciones finales del curso algunas alumnas expresaron haberse conocido más y haber descubierto partes de sí mismos que con anterioridad no integraban como parte de su personalidad, lo reportan como lo más importante o valioso del curso y de utilidad para intentar hacer cambios.

Siento que el aprendizaje más importante es el conocimiento de mi misma...(EF, 10, Sandy).

Descubro mi tipo de personalidad, algunas cosas que no conocía como por ejemplo ciertos gustos que nunca creí tener, ciertas actitudes que siempre me habían gustado cuando las veía en otra persona, pero que ahora se que soy capaz de hacerlas también. Y pues francamente es algo que en ninguna terapia podría descubrirí (EF, 11, Sandy).

Me sirvió para conocer muchas cosas de mi personalidad y de utilidad para tratar de cambiar algunos aspectos que no me gustan (EF, 13, Viry).

También expresan que se dieron cuenta o hicieron concientes partes de sí mismos o de su personalidad, Paty lo reporta como su logro más importante del curso.

...me di cuenta de muchas cosas personales (EF, 11, Vicky).

Mi logro más importante fue haberme dado cuenta de cosas de mi personalidad (EF, 10, Paty).

Si se confía en la condición de los alumnos como seres humanos intrínsecamente aptos, y si el profesor es auténtico con ellos, entendiéndolos en su forma de sentirse y de percibirse desde dentro, se inicia un proceso constructivo en el que los estudiantes comienzan a desarrollar un autoconocimiento más claro y profundo, como en este caso de pudo apreciar.

- CONOCIMIENTOS DE SÍMISMOS Y DE LOS DEMÁS.

Así mismo, en las evaluaciones finales del curso, hubo referencias por parte de algunos alumnos de que además de ampliar su conocimiento de sí mismos, les fue posible conocer más a los demás, lo que reportan como lo más significativo e importante del curso, así como de utilidad personal más que escolar.

Mi logro más importante fue conocerme más, aceptarme, respetarme, así como a los demás (EF, 10, Lucy).

Lo más significativo fueron todos aquellos momentos importantes que me dejaron conocimientos profundos acerca de mi personalidad o la personalidad de personas cercanas a mí (EF, 12, Sandy).

Más que la utilidad escolar es la utilidad personal, ya que he logrado saber y después comprender lo que pasa conmigo y los que están a mí alrededor (EF, 13, Pera).

- APRENDIZAJES DE SÍ MISMO.

Rogers¹ define el concepto del aprendizaje de sí mismo como el conjunto de percepciones e imágenes de sí mismo admisibles a la conciencia, compuesto por las percepciones de las propias características y capacidades, por los preceptos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y con el medio, por las cualidades de valor que se perciben como asociadas con las experiencias y con los objetos, y por las metas e ideales que se perciben como poseyendo valor positivo o negativo.

A continuación muestro evidencia de algunas alumnas que reportaron haber aprendido acerca de sí mismas.

Aprendí que todavía existen en mí muchas etiquetas que me sigo poniendo y que no son mías (DC, C13, Sandy).

Lo significativo fue aprender a darme cuenta de muchas cosas personales o muchas partes que hablan de mi personalidad y me dicen “quien soy” (EF, 1, Paty).

Aprendí cosas mías personales y a estar más conciente de algunas cosas o situaciones. (EF, 3, Paty).

Aprendí que puedo dar más de lo que estoy dando, que me faltan muchas cosas en las que tengo que trabajar...(EF, 11, Vicky).

¹ E:/saber de sí/ Lo que Rogers deja saber sobre el Saber de sí.doc

Moreno (1983) afirma que cuando se reconoce como válido el deseo de todo estudiante de participar de algún modo en la dirección de su propio aprendizaje y el docente permite la elección de lo que quiere aprender, el aprendizaje tiende a ser más profundo, a adquirirse con mayor felicidad y a tener una mayor influencia sobre la vida y la conducta del estudiante. En este caso, el aprendizaje logrado por algunos alumnos considero que fue profundo porque se dieron cuenta de partes de sí mismas que desconocían.

- CAMBIOS DE LA VIVENCIA PERSONAL

La experiencia de aprendizaje vivida durante el curso logró promover en algunos miembros del grupo cambios en relación a su vida personal. En relación a lo anterior a Rogers (2001) afirma que el aprendizaje significativo es una manera de aprender que señala una diferencia en la conducta del individuo. Su objetivo es lograr que el alumno haga un cambio en su vivencia, no sólo en su discurso, sino también en sus relaciones, en sus acciones y en sus interacciones.

Este aprendizaje significativo fue el que quise facilitar durante mi intervención debido a que, de acuerdo con lo que he leído, es el que trasciende en la vida del alumno. Afortunadamente pude verificar que lo conseguí al haber observado los cambios que surgieron en la dinámica del grupo y al leer las evaluaciones finales del curso de mis alumnos, que en parte he compartido y que a continuación agregaré.

Mi logro fue creo que darme cuenta (sobre todo de éste tipo de cosas) y tomar decisiones al respecto, hacer algo, “moverme” (EF, 10, Gera).

He logrado ya no faltar a clases (EF, 10, Liz).

Mi participación al principio fue pasiva porque estaba apática y frustrada, al final fue activa gracias a la maestra (EF, 7, Pera).

Dejar la timidez un poquito de lado y empecé a expresarme un poco más. (EF, 10, Vicky).

Retomo la visión de Moreno (2002) sobre los aprendizajes significativos, considerándolos como cambios más o menos estables en el percibir y/o en la percepción de una persona, estos cambios como resultado de su interacción con otras personas, objetos, situaciones, ambientes o aún consigo mismo, y que tienen una influencia en el modo como la persona se ve a sí misma, a los demás y al mundo en el que vive.

- CRECIMIENTO PERSONAL.

Finalmente, muestro evidencias de dos alumnas que refieren el crecimiento personal como producto del aprendizaje, una de ellas expresó que las experiencias compartidas, la convivencia y los aprendizajes desprendidos de los temas revisados le hicieron crecer, la

otra afirmó que aprendió más en lo personal que en lo intelectual y que tal cuestión le ayuda a crecer como persona.

Me quedo con todos los aprendizajes que se desprenden de los temas que vimos, así como también las experiencias compartidas por los compañeros y la convivencia con ellos mismos, porque todo ese tipo de experiencias me hicieron crecer y se me quedaron (EF, 1, Lucy).

Me quedo con muchísimo aprendizaje tanto en lo personal como en lo intelectual (escolar) que me ayuda a crecer como persona y lo veo reflejado con mi familia (EF, 12, PR).

Lafarga (1983) menciona que la meta del proceso educativo es lograr el aprendizaje máximo de cada alumno en función de su desarrollo integral, como persona humana distinta de los demás, como profesional en el área de su especialidad y como miembro constructivo de una sociedad, de la cual se beneficia y a la cual sirve con el ejercicio responsable de la libertad.

4.2. ACCIONES DESDE EL ECP GENERADORAS DE APRENDIZAJE:

En este apartado presento las categorías que surgieron de mis acciones generadoras de aprendizaje y las acciones realizadas que las describen.

1. PROMOVER LA APROPIACIÓN DE LOS TEMAS:

Promoví la apropiación de los temas mediante la estructura de la clase a través de las tareas, los grupos de aprendizaje y las dinámicas.

2. LA EXPRESIÓN ESPONTÁNEA:

Fui espontánea cuando utilicé la comedia y la actuación para explicar un concepto y también al expresarme por medio de gestos y movimientos.

3. LAS ACTITUDES DEL ENFOQUE:

- *LA EMPATÍA:* Fui empática cuando me adecué a su lenguaje y cuando puse palabras a lo que el alumno estaba sintiendo.

- *EL RESPETO:* Me mostré respetuosa al darles su espacio, al no presionar en su participación y al no seguir profundizando cuando el alumno no quería continuar compartiendo.

4. LA ATENCIÓN:

- *FOCALIZAR*: Visualicé únicamente al alumno que estaba participando y dejaba fuera de mi campo visual al resto del grupo.

- *EXPRESIONES DE SEGUIMIENTO*: Manifesté mi atención al expresar ruidos amistosos (“aha”).

5. EL CUESTIONAMIENTO:

Utilicé el cuestionamiento en el diario de clases, en las tareas y en las clases para propiciar la participación o para profundizar en ella.

6. PROPICIAR LA REFLEXIÓN:

Propicié la reflexión al ir cuestionando la participación de los alumnos.

7. GENERAR UN ESPACIO DE EXPRESIÓN:

Generé un espacio de expresión a través de los grupos de aprendizaje.

A continuación describo cada una de las categorías, incluyo en ellas las acciones que realizo y que consideré como una expresión de la misma. También incluyo evidencia reportada por los alumnos y fundamentación teórica.

1. PROMOVER LA APROPIACIÓN DE LOS TEMAS

Quiero comenzar con la descripción de esta categoría debido a mi esfuerzo continuo de buscar que los alumnos aplicaran los temas vistos en clase en si mismos y su experiencia inmediata, lo consideré importante por mi ferviente creencia de que sólo así es posible que los alumnos aprendan significativamente.

Concuerdo con Rogers (1972), cuando expresa que el primer requisito para que se de el aprendizaje significativo es que debe tener una implicación personal, es decir, debe estar conectado con la experiencia inmediata del alumno, ya que el elemento significativo del aprendizaje es el que se estructura dentro de su experiencia total.

De ahí, que una condición para que se de el aprendizaje significativo es que el alumno se enfrente a aquellos problemas que percibe como reales, es decir a aquellos que son parte de su realidad inmediata. Así pues consideré conveniente alentar al grupo para que expusieran los problemas o temas que constituían sus preocupaciones reales y que estaban relacionados con el contenido del curso.

Para ello la estrategia que utilicé fue diseñar un programa en el que las actividades de clase fueran utilizadas por los alumnos como una herramienta que les permitiera transportar los contenidos teóricos a su experiencia inmediata.

Continuo explicando las actividades que sirvieron de herramienta para la apropiación de los temas:

- LAS TAREAS:

Una de las actividades que lograron la apropiación de los temas fueron las tareas, que estaban encaminadas a aplicar o poner en práctica los conceptos revisados en clase. Cada vez que se terminaba de revisar una teoría se dejaba una tarea que consistía en aplicar los conceptos revisados en su contexto inmediato, los resultados de la tarea eran discutidos en los grupos de aprendizaje. Por ejemplo:

En la clase 20 se terminó de ver la teoría de Rogers, ese día se dejó de tarea que eligieran una de las actitudes básicas rogerianas y que la experimentaran con alguna persona durante un día, también se les pidió que registraran lo que les iba sucediendo al estar experimentando la actitud elegida. Esa tarea se discutió en la clase 21 en el grupo de aprendizaje de Rogers. A continuación muestro un extracto en el que una alumna comparte su experiencia al realizar la tarea.

En este extracto se puede observar que la alumna inicia hablando de lo que le sucedió al poner en práctica la aceptación, ella expresa lo que en ese entonces estaba viviendo en su relación con su hija y su dificultad en aceptar los cambios que ésta estaba viviendo por la etapa del desarrollo en la que se encontraba.

Pt: y otra cosa, bueno la actitud que yo elegí para, para,

Sh: para, aja.

Pt: la tarea, fue la aceptación.

Sh: o.k.

Pt: este, no tengo mucho problema para aceptar a la gente pero si, por ejemplo ahorita que yo estoy viviendo una etapa difícil de adolescencia con mi hija.

Sh: aja.

Pt: para mi sí está siendo pesada, porque, digo no es porque sea anormal, creo que estamos dentro de lo normal muchas cosas, pero son cambios, son cambios en los que uno ocupa ajustarse.

Sh: mjm.

Pt: adaptarse y a mi me ha costado muchísimo como dejar a mi chiquita, y creo que ahora es mi hija ahorita.

Sh: y estas viviendo este proceso no?

Pt: sí, bueno.

Sh: de aceptar.

Pt: sí como aceptarla a ella, aceptar sus conductas, sus cambios, todo esto, pues si me está creando un conflicto de, de que, de que me está moviendo mucho a mi.

Sh: mjm.

Pt: entonces es ahí donde yo necesito ayuda.

Sh: aja, te está moviendo mucho a ti, y este, y ahorita al expresar esto te estás aceptando a ti, pues sí,

Pt: sí, sí me está moviendo (RS, C21, 317-373).

- LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE:

Otra actividad que fue útil para la apropiación de los temas fueron los grupos de aprendizaje ya que en ellos tenían la posibilidad de poder expresar lo que aprendían de la clase. A continuación muestro evidencias en donde los alumnos exponen lo importante y significativo que fueron los grupos por facilitarles el aprendizaje de los temas al aplicarlos en su vida diaria.

Lo más importante siento que fueron las clases en las que nos colocábamos en círculo y compartíamos muchísimas cosas personales, respecto a los temas que en esos momentos abordábamos. Para mí es muy significativo para mi aprendizaje no solo escolar sino en mi ámbito personal. Aparte de que los conceptos me quedaron mucho más claros (EF, 1, Sandy).

Creo que hemos visto lo más importante y que lo que hemos visto ha estado más aterrizado porque en el momento de estar platicando en los círculos los temas de la clase, se pueden ver aplicados en nuestra vida diaria (EF, 2, Viry).

Se me hace chido aplicar los conceptos a nuestras propias vidas, aunque creo que empleamos mucho tiempo en compartir cosas personales cuando estamos en círculo (EF, 2, GR).

- LAS DINÁMICAS:

Éstas fueron la otra actividad donde se aplicaron los temas en su experiencia inmediata ya que en ellas se retomaron las vivencias que se generaban en los estudiantes a partir de las clases.

Una de las dinámicas que más les significó fue la del Sociograma. En ella se pidió al grupo que eligiera a tres compañeros con los que se irían a tomar un café, tres con los que iniciarían un negocio y tres a los que les platicarían sus problemas. Ahí se evidenció la cercanía y la distancia que había entre los miembros y salió al flote la división del grupo ocasionada por la falta de integración de dos alumnas nuevas.

Esta dinámica se complementó anotando la percepción que cada uno de los integrantes tenía de sus compañeros, las que leí en la clase 27 en el grupo de aprendizaje del Sociograma y que de acuerdo a lo que expusieron en sus evaluaciones finales de la clase fue gracias a que se trataron temas que le afectaban al grupo que se pudo integrar más y se pudo aprender mejor:

Creo que trabajas muy bien dentro del grupo, puedo decir que gracias a las dinámicas contigo fue mucho más fácil el acoplamiento y claro está el aprendizaje (EF,15, Zoy).

....hiciste que el grupo se uniera un poco más con las dinámicas (EF, 15, Viry).

Lo más importante fue tener y tratar temas que afectaban al grupo, como lo de las dinámicas o tratar algunos puntos entre nosotros, eso porque nos ayudó a funcionar un poco mejor (E2, 1, Gera).

Aprendí que lo que se ve, solo es tu percepción, y que tienes que escuchar razones antes de juzgar. Me gustó la dinámica porque siento que esto nos ayudará a la integración grupal (DC, C27, Sandy).

Es por ello que concuerdo con Salvador Moreno (2002) cuando asevera que trabajar en torno a situaciones y problemas reales hace más probable que ocurran aprendizajes significativos, con una motivación más alta y un mayor sentido de responsabilidad y compromiso de parte de los estudiantes.

Las evidencias que se mostraron con anterioridad ilustran que tratar temas que forman parte de las experiencias vividas internamente en el grupo fue valioso para sus miembros.

2. *LA EXPRESIÓN ESPONTÁNEA*

Algo que me caracteriza como persona es el expresarme con espontaneidad, en diversas situaciones suelo manifestar de manera repentina mi sentir y mi pensar por medio de comentarios, gestos y movimientos corporales.

A la hora de estar en la clase, expresé esta parte de mi, era más evidente cuando trataba de explicarles algún tema propio del programa, hacía lo que fuera necesario (comedia, actuación) para que comprendieran la información de la manera más completa, trataba de ser, por todos los medios, lo más clara posible, así que, para lograrlo me permitía expresar libremente y de manera fluida, me solté y manifesté lo que en ese momento se me ocurría y hacía lo que iba saliendo.

Me estimulaba más cuando me daba cuenta que ellos me estaban atendiendo, entonces yo me llenaba de energía y continuaba siendo espontánea, también veía que ellos estaban comprendiendo y que estaban involucrados por sus comentarios tan relacionados con el tema, por sus rostros de sorpresa y por sus risas.

Las diferentes maneras en las que me mostré espontánea fueron las siguientes:

- LA COMEDIA:

Una de las maneras como suelo expresar mi espontaneidad es cuando utilizo la comedia, me refiero a ella cuando exagero en mis expresiones verbales y no verbales y ocasiona risas en mis alumnos. Afirmino que es un resultado de mi espontaneidad porque es algo que me surge hacer repentinamente y que de momento se me ocurre para explicar

algún concepto, no es algo planeado sino es algo que puedo decir que surge de mi interior como resultado de estar conectada con mi cuerpo y con el tema. Puedo decir que es uno de mis principales recursos a la hora de explicar, por ser una de las maneras que considero más clara y práctica para darme a entender.

Sheila, es muy clara, utiliza todos los medios necesarios (hasta comedia) para hacer clara la clase (EF, 6, Liz).

- LA ACTUACIÓN:

Otro recurso que utilizo como parte de mi espontaneidad es la actuación, como cuando represento un papel (papá autoritario, mamá regañona, niño berrinchudo) para explicar algún concepto, la considero como parte de mi espontaneidad porque me sale solito, sin esfuerzo alguno, cuando de repente me doy cuenta ya estoy actuando sin siquiera proponérmelo, es solo cuestión de que me deje llevar por lo que en ese momento siento.

Tu forma de explicar cada uno de los conceptos ya que actúas tanto y tan bien que recuerdo el concepto y lo asocio con los movimientos y gestos y así logro recordar de lo que hablamos. ¡Gracias, me ayudó muchísimo! (EF, 1, Zoy).

.....me parece amena tu exposición porque te mueves, actúas mucho y es divertido, ...(EF, 15, Lucy).

- MIS EXPRESIONES:

La última de mis manifestaciones espontáneas registradas por los alumnos fueron mis expresiones por medio de gestos y movimientos. También afirmo que son producto de mi espontaneidad porque las considero como parte de mi personalidad, es algo que me sale natural, sin yo provocarlo o forzarlo y también lo considero como un recurso porque es una manera de comunicar lo que sucede en mi interior con los demás.

Pues tu manera es buena de hecho tus gestos y movimientos corporales son muy significativos....(EF, 15, Pera).

Yo la felicito porque a mi me queda muy claro lo que explica y considero que su manera de impartir la clase es muy amena por sus expresiones (EF, 6, Paty).

...tu forma de explicar es única te mueves y te expresas mucho y como soy muy visual, pues me ayudas a asimilar y a comprender los conceptos mejor (EF, 6, Zoy).

De acuerdo a lo que se observa en las evidencias anteriores, el expresarme espontáneamente de alguna manera facilitó el aprendizaje de los alumnos; mis gestos, mis movimientos corporales, mis actuaciones y la actitud tan fresca que proyectaba, de alguna manera contribuía a lo ameno y divertido que en ocasiones les parecía la clase, y ese sentir les ayudó a comprender y a recordar mejor los conceptos teóricos.

En relación a esto, Rogers (1972) expresa que cuando el profesor es una persona auténtica que obra según es, que no se niega, que se expresa con espontaneidad, y que se relaciona con el alumno sin presentar una máscara o fachada, es capaz de propiciar un clima emocional adecuado que facilita el aprendizaje.

Esto significa que cuando el docente es capaz de vivir y de comunicar su experiencia inmediata, se convierte en una persona y no en la encarnación anónima de los requerimientos académicos, y establece así una relación personal y directa con sus alumnos, con esto se motivan a participar de manera activa y a expresarse abiertamente.

Así mismo, Salvador Moreno (1983) en su escrito “Condiciones que favorecen el Aprendizaje Significativo”, expresa que el maestro puede entusiasmarse, aburrirse, interesarse, enojarse, ser sensible o simpático. Puede ser una persona real en su relación con sus alumnos. Porque acepta sus sentimientos como suyos, no tiene la necesidad de imponérselos a los alumnos. Expresa simplemente la sensación que lleva dentro de sí.

Pude experimentar que aparte de ser muy liberador ser una “persona real”, como dice Moreno, también ayuda a explicar con claridad, de manera amena y agradable para los alumnos, el material de aprendizaje. Por lo que me doy cuenta que la expresión espontánea aparte de que genera diversión en mí y en mis alumnos genera aprendizaje, es así como puedo constatar que el aprendizaje no está peleado con la diversión

3. LAS ACTITUDES DEL ENFOQUE:

- EMPATÍA:

Para aclarar el concepto de empatía quiero comenzar citando a Rogers (1972), el cual la define como la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, de tener una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno; es la actitud de ponerse en el lugar del otro, de ver el mundo desde el punto de vista del alumno.

Así mismo, significa confiar en el alumno, aceptar y apreciar sus sentimientos, opiniones y lo que muestra de su persona. Es preocuparse por el alumno pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como persona independiente con derechos propios. Es poder aceptar el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, su apatía, sus equivocaciones, como también la satisfacción del alumno por su progreso. Para empatizar con los alumnos eché mano de:

- LA ADECUACIÓN DEL LENGÜAJE:

Aprendí de su estilo de interacción, de los modismos con los que se relacionaban y así usé nuevas formas de expresarme en una situación, así mismo ellos integraron en su lenguaje ciertas frases (estás comiendo camote, a la guasana) y palabras (wan'a be, pikie..) muy características de mí.

...te diriges a nosotros con un lenguaje que es aplicable a todos nosotros, me refiero a que estableces empatía con todos y cada uno de nosotros. Me gusta mucho tu clase (EF, 6, Sandy).

Me parece que tu manera de trabajar es muy buena, estableces empatía muy rápidamente con los alumnos, y eso te lo digo porque lo he visto desde el primer cuatrimestre, la manera de explicar es muy buena, clara y sobre todo muy profunda, te vas hasta la raíz de los conceptos y es de eso desde donde creo que se debe partir al dar una explicación, es por eso que me agrada tanto tu clase, (EF, 15, Sandy).

- VIVIR LA REALIDAD DEL ALUMNO:

Otra manera en que fui empática fue a través de imaginar la realidad que en ese momento estaba viviendo el alumno, es decir fue tratando de ponerme en su lugar.

Cuando los alumnos compartían su experiencia podía representarme su vida y sentir su situación, con ello me di cuenta que al sentir lo que suponía estaban experimentando, ellos ampliaban su participación y lo hacían de manera más abierta y transparente.

A continuación lo ilustro con el extracto de una clase en donde una alumna comienza a expresar su sentir en relación al grupo y en donde yo intento situarme en su experiencia y a partir de ahí intervenir. En esa clase se estaba hablando acerca del ambiente generado en el grupo, y los alumnos coincidían en que su relación había cambiando en comparación a cuatrimestres pasados, en los que también habían estado juntos. Así mismo, estaban expresando que un factor que había contribuido en ello era el ingreso de dos compañeras nuevas con las que no sentían buena comunicación.

Sa: éste cuatrimestre se ha vuelto más confrontativo, más, más fuerte para todos no? por las personas que ...

Sh: aja

Sa: nosotros tratábamos de lograr una... una empatía realmente entre nosotros

Sh: aja

Sa: para poder eso transmitirlo ampliamente

Sh: y me imagino que ahorita te sientes muy rechazada no?

Sa: sí, es incómodo

Sh: aja

Sa: la verdad que, que ya hemos tenido como un esquema, ya habíamos

Sh: aja
 Sa: adoptado un papel cada uno de nosotros
 Sh: aja
 Sa: y podíamos dar nuestros puntos de vista, o sea, sin que, sin que alguien te dijera “no, estas mal”, o “no sabes que”
 Sh: y ahorita sientes que el salón, que el grupo está un poco dividido
 Ar: sí
 Sa: sí, sí ahí sí siento que el grupo sí está dividido
 Sh: y pues cómo ser empático con un grupo dividido no?
 Sa: la verdad sí es así como que “ay”, llega el punto en el que salgo y así como que...
 Vr: si es cierto
 Sa: antes salía yo de la escuela y era un gusto, el levantarme temprano y regresar a la escuela porque sabía que, que me sentía a gusto, me sentía como en casa
 Sh: mjm
 Sa: y ahorita ya no, ya siento una incomodidad así como que hay!
 Sh: como más cansancio?
 Sa: sí
 Vr: se siente más pesado (RS, C21, 547- 593).

Con esto termino con la empatía para pasar a la siguiente categoría, que como lo pude experimentar estuvieron muy ligadas para crear un ambiente propicio que generara la participación.

- EL RESPETO.

De acuerdo a Rogers (1970) respetar significa confiar en el alumno, aceptar y apreciar sus sentimientos, opiniones y toda su persona, es preocuparse por el alumno pero no de manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como persona independiente con derechos propios. Es poder aceptar el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, su apatía, sus equivocaciones como también la satisfacción del alumno con su progreso.

En este sentido fui respetuosa cuando ellos compartían sus comentarios y opiniones acerca de lo que se iba revisando en clase y digo que respetaba porque no juzgué sus puntos de vista, sino más bien los acepté y en ocasiones los validé, es decir, aunque no siempre opinaba lo mismo que ellos me expresé siempre al margen de prejuicios y valoraciones e intenté darles su lugar de la manera más objetiva posible como a continuación lo muestro:

Siento que respetas mucho el espacio de cada uno de nosotros ya que nos permites expresar nuestros puntos de vista sin juzgarnos (EF,6, Sandy).

Otra forma en que puedo decir que fui respetuosa fue cuando en las dinámicas o grupos de aprendizaje compartían cosas personales, no los presionaba a que expusieran más de lo que ellos querían compartir, lo manifestaba al dejar de cuestionarlos cuando ellos dejaban de hablar o cuando guardaba silencio después de un silencio de ellos:

Nos pides participación respetando hasta donde queremos comunicar nuestras experiencias, te considero buena maestra, te respeto y admiro mucho. (EF, 15,LC)

También fui respetuosa cuando expresaban que ya no querían profundizar más en lo que estaban compartiendo, en ese momento dejaba de intervenir con el alumno.

A continuación muestro un extracto de una clase en donde considero que respeté la privacidad de un alumno que no quería seguir profundizando en sus sentimientos. Lo respeté al dejar de cuestionarle sobre su experiencia y al hacer una pausa y al atender a otro compañero.

En esta parte de la clase un compañero estaba compartiendo su sentir respecto al cambio de ciudad que estaba próximo a realizar, comienza a hablar de su tristeza, lo acompañé profundizando en su sentir hasta que el expresa de manera abierta no querer continuar haciéndolo, respeto su decisión al pasar con otro alumno que quería intervenir.

Jv: ja, ja, me van a hacer llorar
Sh: ah, cómo te sientes con esto?
Jv: ay, bien triste, la verdad muy triste.
Sh: sí? bien triste?
Jv: pero me gustan los cambios, me gusta, este, cambiar y sobre todo poder hacerlos...
Sh: y que también los cambios además dejan pérdidas no?
Jv: yo lo veo como oportunidad y así lo veo como una experiencia nueva frente a algo
Sh: algo nuevo que inicia al fin, y que y que por un lado, o sea, como que te duele dejar lo que tienes porque te gusta, pero por el otro va venir algo bueno
Jv: sí realmente yo sé que a la mejor pues el ajetreo ahorita pero, este, ya no quiero hablar de eso
Sh: ya no quieres hablar de eso?
Ja: no, no quiero ponerme triste ahorita
Sh: ok, ...
Sh: Heriberto, quiere decir un comentario (RS, C21, 72- 84).

En relación a lo anterior, Rogers y Feriberg (1996) expresan que cuando el profesor tiene una percepción sensible de cómo se presenta el alumno, entonces el alumno responde al siguiente modelo “por fin alguien comprende como me siento y como soy yo sin querer analizarme o juzgarme” ahora puedo prosperar, crecer y aprender. Esta capacidad de no juzgar ni criticar al alumno sino de respetarlo tal y como está queriendo ser se da como resultado de la aceptación del alumno y el respeto. Esto no significa encontrar bien todo lo que el alumno dice, sino el ser aceptado en su ser sin prejuicio ni valoración.

4. LA ATENCIÓN

- FOCALIZAR.

En el proceso de atender debe dejarse de lado la interpretación de los mensajes recibidos y centrarse en comprender cómo percibe la situación la persona que está hablando. Para lograr esto es necesario colocarse en el arco de referencia del otro y acompañarlo en la experiencia que está contando.

Retomo a Rogers (1972) para enfatizar la importancia de la atención para potenciar la libre expresión de los sentimientos. Pude experimentar que atender a los alumnos de manera focalizada facilitó que ellos se expresaran con mayor apertura.

Me refiero a atención focalizada cuando me concentré únicamente en el alumno que participaba, dejando fuera de mi campo visual al resto del grupo. Ilustro por medio de la transcripción de una parte de la clase cómo atendí a una alumna y cómo ella expresó abiertamente su experiencia al realizar una tarea de la teoría de Rogers en donde tenían que elegir una actitud facilitadora, en este caso ella eligió la aceptación y decidió hacerlo con su hijo, ella empieza a hablar de su dificultad de ser aceptante con él.

Lc: yo me enfoqué en lo de la aceptación

Sh: aja

Lc: la verdad hasta, bueno, es algo que yo me lo he propuesto desde hace mucho por mis hijos, también, eh ya están mas grandecitos, pero me genera mucho, el que no coincidimos, verdad?

Sh: mjm

Lc: entonces este, estuve yo algún tiempo eh... sin aflojarles

Sh: mjm

Lc: y la verdad, este, pues sí como que descubro que aunque va la relación mejor, pues yo opto por ser, por aceptarlos así, aceptar lo que siempre, yo pues, bueno como mamá

Sh: aja

Lc: son cosas que me tocan a mí, que yo debo de aceptar

Sh: aja

Lc: y este, no se bien, yo sentí como que a él, ahorita entramos en un conflicto porque uno de ellos se está yendo a un trabajo

Sh: aja

Lc: así como que más saliendo, no?

Sh: aja

Lc: difícil, no?

Sh: mjm

Lc: pero en esos momentos pues decía que lo veía a él, bien no? o sea

Sh: aja

Lc: lo que oí me, me, como que me, tuve una duda en lo de, en esto de aceptación y eso, como que me sentí también en paz, al mismo tiempo

Sh: claro, aja (RS, C21, 381- 407).

En este caso le mostré mi atención por medio de mi mirada completamente dirigida a ella como una expresión a través de la cual intentaba mostrarle que la iba acompañando en lo que me iba compartiendo y que mi atención estaba centrada completamente en ella y en lo que me estaba comentando. También se puede apreciar que al final la validé al expresarle “claro” y creo que la atención focalizada contribuyó de algún modo a que siguiera compartiendo.

Sin embargo, puedo decir que al focalizar mi atención me olvidaba del resto del grupo, pero cuando sentía que estaba apartándome de los demás y que estaba completamente con la persona, me retiraba y continuaba con algún otro miembro que por medio de alguna expresión llamaba mi atención, para luego regresar con el que estaba si es que no había terminado de compartir y ya hasta que terminaba atendía a alguien más por lo que de nuevo volvía a focalizar mi atención en otro.

El hecho de que en ocasiones me olvidara de los demás ayudaba a la persona en la que estaba mi completa atención a expresarse, y al mismo tiempo el resto se hacía presente por medio de variadas manifestaciones y de alguna manera quedó implícito que la participación era por turnos, es decir, uno hablaba, yo lo atendía siguiéndolo con mi mirada, dejando fuera de mi campo perceptual al resto del grupo, y cuando éste terminaba comenzaba a hablar otro en cual me centraba, alejándome de los demás y así sucesivamente, por lo que los alumnos ya sabían que podían comenzar a hablar de ellos cuando terminara su compañero.

También creo que atender de manera focalizada estaba relacionada con mi necesidad de control ya que, si la participación era por turnos, de alguna manera era ordenada y estructurada, lo que quitaba del camino el desorden y el descontrol por parte del grupo, situación que me es difícil de manejar por generarme incertidumbre y por poner en duda mis habilidades para salir del paso. Fue así como aseguré las situaciones en donde los alumnos se tenían que expresar y como lograba reducir mi ansiedad.

Ese control de alguna manera me tranquilizaba y me daba las posibilidades de estar al 100% atendiendo y acompañando a la persona que compartía y es por eso que creo que en cierta forma fue útil para propiciar que el alumno se siguiera exponiendo. Es cierto que había un orden para la participación y que en ese sentido no era tan libre, aunque por otro lado al existir ese orden me daba seguridad y daba seguridad al alumno para seguir expresándose, por lo que en otra forma sí había libertad ya que el que hablaba aseguraba no ser interrumpido y yo me aseguraba de que no lo interrumpieran hasta que terminara.

- EXPRESIONES DE SEGUIMIENTO.

Me refiero a ellas como aquellas expresiones mediante las cuales muestro a los alumnos que los estoy atendiendo. En este caso las expresiones que comúnmente utilizaba eran “aja” y “mhh”, así como mi acentuación con la cabeza. Pude experimentar que manifestar mi atención por medio de estas expresiones en cierta forma promovió que los alumnos profundizaran más en lo que compartían.

A continuación lo ilustro con un extracto de un grupo de aprendizaje en donde se comenzó a hablar de la situación del grupo en relación a la falta de integración y en donde cada integrante iba compartiendo su sentir al respecto. En este caso una alumna era la que comunicaba su punto de vista, yo le indicaba mi atención por medio de expresiones como “mhh y aja”, que a la vez sirvieron para animarla a que ampliara su participación.

Sh: sí, y qué ibas a decir Paty?

Pt: este, sí voy a decir algo, bueno yo en lo personal sí he notado el comportamiento un poquito diferente que antes que mis compañeros

Sh: aja, aja

Pt: Lucy y yo hemos hablado algo de esto, bueno del, del caso particular de ella y yo

Sh: aja

Pt: que habíamos notado que Pera y Zoy eran las que se habían acercado a nosotros

Sh: aja

Pt: pero tanto ella como yo creo que somos muy neutrales

Sh: mhh

Pt: estamos así como que pues abiertas a quien sea

Sh: aja

Pt: y yo digo al menos a la primera impresión que a mi me dieron Zoy y, y este

Sh: Pera

Pt: y Pera, es que llegaron en una actitud hasta cierto punto agresiva

Sh: mhh

Pt: pero yo creo que en la medida que uno va conociendo y va uno respetando las formas de ser, ya no crea conflicto porque uno dice bueno

Sh: aceptando podría ser

Pt: yo a veces siento que ese es su temperamento de ella y simplemente

Sh: aja... (RS, C21, 635-655).

5. *EL CUESTIONAMIENTO.*

Una de las estrategias que utilicé para lograr que los alumnos aprendieran significativamente fue cuestionarlos continuamente, lo hice mediante las tareas, las dinámicas, el diario y durante las clases. Describo cada uno de ellos:

- LAS TAREAS:

Éstas constaban en una serie de preguntas encaminadas a relacionar el tema visto en clase con las experiencias y las vivencias cotidianas presentes de los alumnos. Con estas preguntas pretendía que reflexionaran en sí mismos y su realidad inmediata.

Como ejemplo quisiera anotar las preguntas que realicé en la tarea que dejé acerca del rol que cada miembro jugaba en el grupo, esta tarea fue después de ver el Sociograma como parte de la teoría de Moreno y del Psicodrama. Las preguntas fueron:

1. ¿Cuál es mi rol en el grupo?
2. ¿Cuáles son mis ganancias?
3. ¿Cómo es mi manera de estar en el grupo?

Expongo los siguientes comentarios extraídos de la evaluación final del curso, en ellos expresan que las preguntas les ayudaron a reflexionar, a aplicar los conocimientos y a participar.

.....la verdad aunque a veces yo decía que por qué tantas preguntas en tareas, a fin de cuentas me hizo reflexionar y lo disfruté (EF, 6, Lucy).

...en su momento llegué a quejarme por tareas y la cantidad de preguntas pero reconozco que son ejercicios en donde aplicas los conocimientos (EF, 14, Lucy).

En particular la forma en que hace las preguntas y nos hace participar, me gusta mucho, a mí me hace reflexionar mucho (E2, 15, Vicky).

- LAS DINÁMICAS:

Otro medio utilizado fueron las dinámicas, que cumplían la misma función que las tareas, solamente que aquí, las preguntas resultaban de un ejercicio hecho en clase en donde ellos vivenciaban, por medio de la práctica, la teoría revisada. Estas preguntas eran contestadas por escrito o por medio de la participación hablada.

Para ejemplificar el tipo de cuestionamiento que hice en las dinámicas, expongo las preguntas que realicé al terminar con la dinámica del Sociograma:

1. Describe cómo te sientes al terminar la dinámica.
2. Realiza una descripción de tu grupo.
3. Describe tu percepción de cada miembro del grupo.

Después de que contestaron las preguntas se discutió su sentir y su descripción del grupo, la percepción de cada miembro me la llevé y deje una tarea relacionada con la dinámica, la que fue descrita en el apartado anterior. En el grupo de aprendizaje leí las respuestas y se discutieron al igual que la tarea.

A continuación muestro evidencia que narra la utilidad de las dinámicas para ampliar su campo perceptual.

Me ayudaron las preguntas de las dinámicas, porque me cuestionaban y me hacían reflexionar en cosas en las que yo no pensaba o algunas ni se me ocurrían (EF, 4, Paty).

- EL DIARIO DE CLASE:

También la utilicé como herramienta un diario en donde daban seguimiento de lo ocurrido en el grupo clase por clase, aquí las preguntas que debían contestar diariamente eran acerca de lo realizado en clase, de su sentir, de la relación que encontraban entre el tema revisado y su vida diaria, y por último tenían que retroalimentar mi funcionamiento en el grupo.

Expongo un comentario en donde la alumna reporta que le fue de utilidad hacer el diario para reflexionar sobre su vida y para repasar los temas y comprenderlos mejor.

Me gusta mucho hacer el diario ya que al hacerlo puedo reflexionar sobre mi vida y al tratar de aplicar los conceptos en mí me ayuda a repasarlos y comprenderlos mejor (EP, 1, Sandy).

- LAS CLASES.

A continuación voy a presentar evidencia en donde se observa que cuestionar a una alumna durante las clases propició que profundizara en su experiencia.

En este caso estábamos conversando en el grupo de aprendizaje de Rogers acerca de la tarea de las actitudes Rogerianas, en donde como ya se dijo, consistía en poner en práctica una de las actitudes durante un día con quien quisieran, aquí esta alumna decidió elegir la empatía y hacerlo con su hija y comienza narrando su experiencia hasta que yo le pregunto el cambio que realizó en ella para empatizar con su hija y con ello busqué que tomara conciencia de ello, sigue narrando su experiencia hasta que nuevamente hago una pregunta encaminada a ponerse en el lugar de su hija y ella logra hacerlo.

Sa: Más o menos, o sea a mi se me hizo sorprendente pues porque ayer me puse a hacer la tarea con mi hija y dije bueno pues con ella voy a empezar, a utilizar lo que es la empatía, generalmente ella hace su tarea rápido, pero así como que rápido es escribir y ya

Sh: aja

Sa: y ayer precisamente traté de como que comprenderla de, de, de saber pues que, que ella tenía sus razones pues por las que debía hacer su tarea de esa manera y curiosamente resultó que hizo la tarea igual de rápido pero, este, pudo darse cuenta de que, “ay! esta letra está mal”, sin que yo tuviera que estarle diciendo como antes lo hacía

Sh: o.k.

Sa: y eso se me hizo muy bueno

Sh: y qué cambiaste en ti, antes le decías y ahora?

Sa: ahora no le dije absolutamente nada, antes tenía mi postura así... y estarle diciendo “y que mira que no se qué” y ahora me puse en un papel, este, así como más...

Sh: como más receptiva

Sa: como más receptiva, exacto, y este, y pues no traté, traté mas bien de no, de no imponerme ni nada, sino mas bien dejarla y de entenderla de por qué estaba haciendo esto y

Sh: que significará para una niña de cinco años, que significará hace la tarea en friega?, o sea de que le vale, le vale como salga, pero que salga rápido y es como...

Sa: y que la mamá está en friega otra vez y que la chiquilla trata de hacer las letras y que no sabe cómo

Sh: aja

Sa: y no, esto no está bien, o hazlo así, pues ella..., o sea ya al final las deja así. (RS, C21, 261-267)

Finalmente reportan que mis continuas preguntas sobre el tema revisado y sobre la conexión de éste con sus experiencias y vivencias diarias les facilitó la comprensión de los términos revisados al poderlos aplicar en su propia vida y en este sentido a aprenderlo mejor, como a continuación lo expongo:

En lo personal las preguntas me ayudaron a reflexionar sobre cosas que no había reflexionado y me parecieron muy interesantes porque me permiten darme cuenta de aquellas cosas con las que vivo todos los días pero no de manera conciente (DC, C13, Paty)

De acuerdo a lo reportado creo que el cuestionamiento fue útil para propiciar la reflexión, para profundizar en ellos mismos y en los temas, para aplicar los conceptos en su vida diaria y para comprenderlos mejor. A algunos les gustaba la manera cómo dirigía las preguntas a otros les costaba trabajo llevar a cabo las actividades y se les hacía pesado, pero parece que en parte lo disfrutaban.

En relación al tema, Gonzáles Garza (1991), opina que la primera condición para que se de el aprendizaje es que la persona esté en contacto real con sus intereses, las inquietudes y los problemas importantes de su existencia, de tal forma que perciba todo aquello que resuelva su problema existencial. Cuando el aprendizaje está vinculado a la vida y los intereses de la persona, ésta participa, opina y aplica a su vida diaria lo que aprende.

6. *PROPICIAR LA REFLEXIÓN*

Esta categoría considero que está relacionada con la anterior ya que el cuestionamiento regularmente propició la reflexión, sin embargo no siempre del cuestionamiento surgía la reflexión ni todo el tiempo la reflexión fue producto del cuestionamiento.

Muestro cómo por medio de las actividades de la clase propicié la reflexión y que a algunos les costó trabajo pero que en general les sirvió para profundizar en la situación.

El diario y las tareas me cuestan trabajo hacerlas porque tengo que reflexionar mucho en mi para poder contestarlos (EP, 1, Bera).

Hoy se trabajó en círculo y se hizo reflexión a cerca de las preguntas de la Tarea que hablaban sobre las creencias, durante la reflexión una compañera habló y soltó el llanto y bueno, esto me hizo darme cuenta de cómo el pensamiento estaba muy ligado a la emoción ya que eso que le ocasionó el conflicto tiene que ver con su forma de pensar y las creencias que tiene introyectadas (DC, C13, Paty).

Me puse a reflexionar para entender por qué soy así como soy. Descubrí que muchas cosas de mi niñez me ayudaron y otras me perjudicaron (EF, 11, Liz).

Para complementar lo anterior presento la transcripción de una parte de la clase en donde muestro cómo por medio de la escucha activa, la atención focalizada y mi empatía logro propiciar la reflexión del alumno en un concepto previamente revisado, y que como producto de esta reflexión Amado logra expresar su opinión y amplía su concepto de la congruencia.

En esta parte del grupo de aprendizaje del tema de Rogers se seguían discutiendo las actitudes Rogerianas, es posible observar la reflexión del alumno acerca de la congruencia y su significado, y cómo profundiza en ello al relacionarla con la prudencia y al comunicar su hallazgo y la conclusión a la que llega en relación al tema. Yo le doy seguimiento con el “aja”.

Ar: me quedé todavía modificando lo que dejé pendiente de lo que es congruente e incongruente al mismo tiempo

Sh: aja

Ar: pues yo siento, bueno, yo la encontré como que sí puedes ser, este..., congruente e incongruente pero no, como que en sí mezclarlos, no? por ejemplo, no puede ser..., yo puedo tener ideas de, de, de representar a alguien

Sh: mjm

Ar: y la congruencia siempre va a regida por mis valores

Sh: aja

Ar: y yo estoy, este...convencido de, de que es malo no alcanzarlos

Sh: aja

Ar: por prudente o por lo que sea, o sea hay que ser congruente con la prudencia

Sh: aja

Ar: en todos los casos, pero es decir, que se es congruente con las sensaciones en este momento

Sh: aja

Ar: entonces como que, como que hay ciertos rangos, bueno yo lo que entendí es de que no se puede ser congruente e incongruente al mismo tiempo sino que, o sea puedes ser congruente en una cosa e incongruente en otra cosa

Sh: claro, en otra cosa

Ar: y al final con lo que va, como que, como que la congruencia tiene más rango, o como que

Sh: va más allá, aja

Ar: la vas a poner en la balanza

Sh: aja
 Ar: y si es más, este..., importante la prudencia,
 Sh: aja
 Ar: lo que sientes, si, si en su escala de valores está que es más alta la, la prudencia entonces estás siendo congruente con
 Sh: contigo como, como persona prudente no?
 Ar: te renueva como con un indicio de tu escala de congruencia
 Sh: claro
 Ar: y siento que no es parte de que seas congruente o incongruente en algún tiempo (RS, C21, 379-414)

En relación con lo anterior Moreno (2002) expresa que cuando a partir de una interacción con el entorno se da la reflexión, la persona capta o interpreta algún aspecto de la realidad de una manera diferente buscando satisfacer una necesidad personal importante, entonces se puede decir que ha ocurrido un aprendizaje significativo.

7. *LA GENERACIÓN DE UN ESPACIO DE EXPRESIÓN LIBRE*

Es posible observar en las evidencias anteriores que en la clase se daban espacios para poder expresar de manera abierta lo que nos estaba sucediendo dentro del grupo, así como nuestro sentir, nuestra posición respecto a la clase y a los demás, las inconformidades que existían en relación a la dinámica que juntos estábamos construyendo, y la manera como estábamos manejando los contenidos de la materia. Estos espacios se daban gracias a las dinámicas y los grupos de aprendizaje previamente descritos.

El haber compartido de manera abierta nuestra opinión respecto a la clase fue considerado por algunos de los miembros como algo positivo debido a que se tuvo la oportunidad de comunicar lo que nos estaba incomodando del grupo, de los integrantes, de la convivencia y la comunicación, de la clase y de los contenidos de la materia. De acuerdo a ciertos miembros el haber expresado libremente tales cuestiones, sirvió de desahogo y posteriormente contribuyó a la integración grupal, como se muestra a continuación.

Esta clase me gustó, todos pudimos expresar libremente lo que sentíamos, respecto a la clase (DC, C15, Zoy).

Siento que la inconformidad y la división del grupo salió a flote y por consiguiente algunos que otros problemitas que estaban ahí pero que nunca los comentamos. (DC, C27, Sandy).

Este día se habló de lo que estaba pasando en el grupo, de los problemas de los malos entendidos y creo que más que nada es esto lo que tenía al grupo tan tensionado (DC, C27, Vicky).

Tuvimos la oportunidad de decir qué nos molesta, qué no nos gusta, cómo nos sentimos; considero que con esto nos conocemos un poco más y esto es bueno para aceptarnos y comprendernos mejor (DC, C27, Lucy).

En esta ocasión pusimos de manifiesto la percepción del grupo y de cada uno de los integrantes. Fue una gran oportunidad para poder integrar objetivos grupales (DC, C27, Amado).

Quiero continuar mostrando evidencia de cómo los grupos de aprendizaje facilitaron la libre expresión, que por cierto fue muy valorado e importante para los alumnos debido a que, como se muestra en las siguientes transcripciones, contribuyó a la integración grupal:

Técnica grupal en círculo, estuvo bien, se aclararon muchos puntos al comentarlos. Creo que estuvo bien que lo hayamos hecho, ya hacía falta (DC, C27, Gera).

Hoy se trabajó en círculo y Sheila nos entregó una hoja en donde se dio la visión general de cómo éramos percibidos por cada compañero y se habló y aclaró algunos aspectos de nosotros, me parece que fue interesante y positivo el poder hablar frente a frente de las relaciones entre miembros del grupo (DC, C27, Paty).

También se reportó que el hecho de haber realizado una dinámica relacionada con el rol que cada miembro jugaba en el grupo y de la manera en que era visto por los demás les propició el haber expresado sus puntos de vista:

Siento que a raíz de la dinámica de integración donde nos desahogamos y nos dijimos todo lo que nos molestaba, nos hemos unido más, ahora puedo platicar con PR muy bien de muchas cosas (DC, C32, Sandy).

Gracias a esta situación, que en su momento fue incómoda, es que pude experimentar lo que Rogers y Feriberg (1996) expresan en el libro de “Libertad y creatividad en la educación” al referirse que cuando las personas del grupo se aceptan a sí mismas, necesariamente mejorarán las relaciones que implican contactos personales a causa de su mayor aceptación y comprensión de los demás. Esta atmósfera de aceptación y comprensión es el clima más adecuado para lograr un aprendizaje significativo que repercute en el manejo de los problemas de las relaciones sociales.

Atmósfera que intentamos crear cada uno de los que éramos integrantes del grupo y que en cierta forma se logró después de haberlo experimentado dividido. La integración la puedo ejemplificar con los siguientes comentarios de algunos de ellos.

La aceptación y comprensión a cada una de las actitudes, logran un mejor ambiente, por lo tanto un mejor aprendizaje (EF, 16, Zoy).

El compañerismo y la amabilidad tienen formas de representarse.....Mi grupo es uno de ellas (EF, 16, Sandy).

“Aprendiendo y creciendo juntos” (EF, 16, Paty).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Al término de mi investigación presento como conclusiones las siguientes afirmaciones, producto de mis principales aprendizajes en relación a la enseñanza desde el Enfoque Centrado en la Persona.

- LA RELACIÓN QUE SE GENERA ENTRE EL DOCENTE Y LOS ALUMNOS.

Lo verdaderamente significativo de mi intervención fue el haber podido relacionarme de manera cercana y transparente con los alumnos. Creo que pudimos construir una relación basada en el respeto, la aceptación y la confianza y estoy convencida de que esto contribuyó de manera significativa para mostrarnos de una manera más transparente y auténtica, lo que sin duda hizo posible que juntos aprendiéramos y compartiéramos nuestros aprendizajes más profundos.

Personalmente aprendí que cuando respeté al alumno y lo escuché (no lo critiqué o no lo juzgué sino fui paciente y tolerante con él), el alumno me respetó y me escuchó, y que al sentirme escuchada y respetada me fui abriendo a estar más con ellos y así ellos se fueron abriendo a estar más conmigo y de esa relación que se fue construyendo fuimos aprendiendo.

Creo que gracias a que pude sentirme aceptada, escuchada, atendida y valorada por ellos pude generar una atmósfera de aceptación y valoración, que contribuyó o facilitó un aprendizaje global, en donde fuimos integrando como parte de nuestra realidad los conceptos teóricos que en un principio parecían tan distantes pero que al cabo de compartir nuestras vivencias que surgían a partir de la nueva información, ésta pudo ser asimilada y comprendida con mayor facilidad al involucrar en ella nuestra vivencia total, tanto en nuestro sentir, como en nuestro pensar.

En este sentido concluyo que el valor del proceso de enseñanza- aprendizaje no está en la cantidad de información revisada, sino en la manera en que se muestra y se relaciona con el alumno, también pude reconocer que lo importante no fue revisar muchas teorías a profundidad sino lo que a los alumnos les significó en su vida personal.

Así mismo, gracias a mi intervención me doy cuenta de mi gran necesidad de ser atendida y de ser el centro de las miradas. Descubro que en la docencia he podido encontrar un espacio en donde me siento valorada y parte importante de un grupo, a la vez he logrado sentir que pertenezco y que soy parte de una pequeña comunidad, necesidades que son para mí fundamentales satisfacer para lograr desarrollarme como persona, por lo que considero que esta experiencia de enseñanza- aprendizaje fue un proceso recíproco en donde al mismo tiempo que aprendí a compartir a los alumnos una parte de mí para contribuir en su formación, recibí de ellos aquello que en parte cubre mis carencias.

Es por ello que pude darme cuenta que el proceso de enseñanza- aprendizaje está basado en una relación recíproca y lineal entre el alumno y el docente en donde los papeles no son estáticos sino que son intercambiables y en un mismo nivel ya que al mismo tiempo que el alumno aprende del docente, el docente lo hace del alumno, por lo que concluyo que el aprendizaje es producto de un ir y venir de conocimientos que provienen de manera indistinta de estas dos fuentes con una misma importancia.

- LA IMPORTANCIA DE SOLTAR EL CONTROL Y CONFIAR EN QUE LOS ALUMNOS TIENEN SU TENDENCIA ACTUALIZANTE.

En este sentido, esta intervención representó para mí una labor titánica porque tuve que aprender a soltar el control, es decir, tuve que aprender a escuchar más a los alumnos y a moverme en función de sus necesidades y no en función de las mías, lo que fue para mí una experiencia completamente nueva.

En mi experiencia como docente estaba acostumbrada a ser yo la protagonista de las clases y a ser yo la que dirigía al grupo para sentirme más segura y para satisfacer mis necesidades narcisistas, por lo que este proceso de apertura fue generando en mí miedos, inseguridades, cuestionamientos y desconciertos, que en un primer momento se expresaron en la falta de integración del grupo así como en inconformidades por parte de algunos miembros ocasionando la división del mismo y conflictos entre los subgrupos.

Sin embargo, poco a poco fui sintiéndome más confiada en mis propios recursos y fui reconociendo más los recursos del grupo. Tal cuestión me permitió enfrentar la situación conflictiva que se presentó con la división del grupo. Le di voz a mi sentir y abrí un espacio para que los demás también lo hicieran, así fue como comenzamos a expresarnos con mayor transparencia y como las relaciones comenzaron a fluir y el grupo se fue haciendo uno.

Recuerdo con gran emoción tal experiencia por representar en mí un aprendizaje en verdad significativo que marcó mi manera de mostrarme como docente. Fue a partir de entonces que comencé a sentirme diferente al estar con mis grupos, a sentirme más libre y más segura.

En este sentido concluyo que entre menos control exista por parte del docente más espacios hay para que el alumno se exprese y desarrolle sus potenciales, además más oportunidad hay para que el alumno tome las riendas del grupo, se auto-regule, de dirección a su aprendizaje y para que se responsabilice más de su propio proceso de aprender.

- LA IMPORTANCIA DE GENERAR UN CLIMA DE CONFIANZA PARA FACILITAR LA LIBRE EXPRESIÓN.

Me di cuenta que influyó mucho mi postura para crear un clima de confianza y para que ellos se abrieran y compartieran sus vivencias, también me di cuenta que necesité primero abrirme y confiar yo en ellos para que ellos lo hicieran conmigo, y descubrí que la confianza y la apertura no se consiguió de la noche a la mañana sino en la medida que mis miedos fueron disminuyendo y me fui sintiendo más yo misma.

Aprendí que cuando yo me cerraba con el alumno el alumno se cerraba conmigo y entonces yo empezaba a competir por el poder o por el “haber quien gana y tiene la razón” y así terminaba imponiéndome y el alumno sometándose de manera inconforme y obligada, lo que hacía que se distanciaran de mí.

Aprendí que al sentirme aceptada aumentó mi confianza en el alumno y que eso fomentó su confianza en mí y fue así como fuimos mostrando más nuestros pensamientos y emociones, y cuando eso ocurrió participamos de manera más activa y espontánea y nos involucrábamos más.

Por lo que finalmente concluyo que un requisito fundamental para que se de el aprendizaje a partir de la libre expresión es la confianza en los propios recursos de uno mismo como docente y del grupo como personas con deseos de aprender y de compartir su aprendizaje.

Concluyo que sin generar un espacio en donde sea posible la libre expresión es difícil que se de el aprendizaje significativo, ya que lo significativo del aprendizaje reside en la posibilidad de integrarlo a la propia experiencia, la que debe ser expresada con libertad como parte de una nueva vivencia de sí. Por lo que de no existir un clima de confianza es casi imposible que ocurran los cambios antes mencionados y de ser así es difícil que éstos sean expresados con libertad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alonso Tapia, Jesús (1999). Motivación y aprendizaje en el aula. Ed. Santillana: España.

Arnal Justo, Del Rincón Delio, Latorre Antonio (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Ed. Labor: Barcelona.

González Garza, Ana María (1991). El Enfoque Centrado en la Persona. Aplicaciones a la Educación. Ed. Trillas: México.

Heidegger, Martin (1951). What is called thinking? New York 1968 (conferencias pronunciadas).

Hernández Sampieri, Roberto (2003). Metodología de la Investigación.. (3 ed.). Ed. Mc Graw-Hill: México.

Lafarga Corona y López del Campo (1983). Desarrollo del Potencial Humano. Tomo III Ed. Trillas: México.

Martínez Barrera, Carlos (1987). El DHP como objetivo de Grupos de Crecimiento. ITESO, Guadalajara., Jalisco: México.

Melendo Maite (1985). Comunicación e integración personal. Ed. Proyecto: México.

Moreno, Salvador (1983). La Educación Centrada en la Persona. (2a ed.). Ed. Manual Moderno: México.

Moreno, Salvador (2002a). Los Aprendizajes Significativos y la Educación. ITESO, Guadalajara., Jalisco: México.

Moreno, Salvador (2002b). Condiciones que favorecen el Aprendizaje Significativo. ITESO, Guadalajara, Jalisco: México.

Moreno, Salvador (2002c). ¿Hay lugar para las Emociones en la Educación? ITESO, Guadalajara, Jalisco: México.

Moreira, Virginia (2001). Más allá de la persona. Hacia una psicoterapia fenomenológica mundana. Ed. Universidad de Santiago: Chile.

Muñoz Polit, Myriam (1995). La Sensibilización Gestalt. Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt, A.C: México.

Quitmann, Helmut (1989). Psicología Humanística. Ed. Herder: Barcelona.

Rogers C., Freiberg H. (1996). Libertad y Creatividad en la Educación. Ed Paidos: Buenos Aires.

Rogers, Carl (1972). Libertad y Creatividad en la Educación. Ed. Paidos: Buenos Aires.

Rogers, Carl. (2001). El proceso de convertirse en Persona. (2ª ed.). Ed Paidos: Buenos Aires.

Rogers Carl, Kinget María. (1970). Psicoterapia y Relaciones Humanas: Ed Alfaguara.

Sánchez Bodas Andrés: <http://www.holossanisidro.com/ecp.htm>

E:/saber de sí/ Lo que Rogers deja saber sobre el Saber de sí.doc

ANEXOS

ANEXO 1 RECUPERACIÓN DE EVALUACIONES

EVALUACIÓN PARCIAL.

1.- ¿Cómo evalúas la manera en que se ha desarrollado la clase?
S. Hasta el momento todo lo que hemos visto de los autores me ha quedado claro, estoy motivada con la materia, la manera como hemos llevado la clase me gusta y me ayuda comprender mejor los conceptos. Me gusta mucho hacer el diario y las tareas ya que al hacerlos puedo reflexionar sobre mi vida y al tratar de aplicar los conceptos en mi, me ayuda a repasarlos y comprenderlos mejor. Lamentablemente el tiempo que tenemos para la clase es muy escaso, por lo que no te pueden estar exigiendo algunos que profundices más, yo creo que está bien utilizado.
PR. No quiso escribir nada al respecto. Permaneció sentada y en silencio durante el tiempo que duró la actividad. Se observa seria.
Z. Las exposiciones que los compañeros han hecho son muy bajas en calidad, hace falta que Sheila profundice más en explicar la personalidad para cada autor, ya que es muy superficial. No me gusta hacer el diario ni contestar las preguntas en las tareas, no quiero hablar de mi y soy hipócrita. Decimos muchas cosas de nuestras vidas cuando deberíamos de ocupar ese tiempo en revisar las teorías. Siento que algunos compañeros defienden mucho a Sheila cuando yo expreso mi inconformidad en la materia y yo solo estoy diciendo mi punto de vista.
LZ. Con las exposiciones de nosotros siempre es igual, se quedan cortas, deberían de ser más ágiles. Es chido compartir nuestras experiencias, aunque se pierde mucho tiempo en hablar de uno. Las tareas se me hacen bien, llego hasta donde yo quiero. Tú no nos has dejado con ninguna duda, te esfuerzas por contestárnoslas y lo hacen bien, y si nos quedamos cortos en teoría cada quien puede leer por su parte.
LC. Todo lo que hemos visto es nuevo para mi. Hasta ahorita para mi todo ha estado bien, nada más que con eso de las exposiciones para mi es difícil exponer.
G. Entiendo los conceptos que hemos visto, aunque creo que no hemos profundizado mucho, sin saber de los temas que hemos revisado, se me hace que se han tocado de manera muy superficial, no terminan de quedarme claros, a parte nuestras exposiciones han sido de muy bajo nivel. Se me hace chido aplicar los conceptos a nuestras propias vidas, aunque creo que empleamos mucho tiempo en compartir cosas personales, deberíamos de profundizar un poco más.
PT. Me gustaría que se profundizara más, creo que hemos visto a los autores muy por encima, a mi no me han quedado claros y me gustaría profundizar más en conceptos y teorías y volver a revisar las que ya hemos visto. Las tareas y los diarios son una carga para mi.
VR. La clase es comible, es interesante, las exposiciones de los demás han estado buenas aunque hace falta que se esfuercen un poco más a la hora de prepararlas. Creo que hemos visto lo más importante y que lo que hemos visto ha estado más aterrizado porque en el momento de estar platicando entre nosotros los temas de la clase, se pueden ver aplicados en nuestra vida diaria.
B. Las clases son interesantes, la información es muy buena y entendible. El diario y las tareas me cuestan trabajo hacerlas porque tengo que reflexionar mucho en mi para poder contestarlos. Lo único es que la persona que exponga se prepare más porque no se ha visto que lo hayan hecho mucho y no han sido muy buenas. Creo que somos un grupo, no nada más tu, tus intervenciones son buenas, se me hacen muy completas, a mi se me hacen bien las clases.

EVALUACIÓN FINAL.

1.- ¿Qué fue lo mas importante de la clase y porqué?
S. Lo mas importante de la clase siento que fueron las clases en las que nos colocábamos en círculo y compartíamos muchísimas cosas personales, respecto a los temas que en esos momentos abordábamos. Para mi es muy significativo para mi aprendizaje no solo escolar sino en mi ámbito personal. Aparte de que los conceptos me quedaron mucho mas claros.
PR. Lo Más importante fueron las últimas clases porque se manejaba más y mejor la información.
Z. Tu forma de explicar cada uno de los conceptos ya que actúas tanto y tan bien que recuerdo el concepto y lo asocio con los movimientos y gestos y así logro recordar de lo que hablamos. ¡Gracias, me ayudó muchísimo!
LZ. Teorías de la Personalidad para mi fue una materia muy diversa, había autores que yo no había manejado y que me dejaron una espinita por seguir investigando. La personalidad de una persona, lo que somos y por qué somos así, me parece muy interesante
LC. Todos los aprendizajes que se desprenden de los temas que vimos, así como también las experiencias compartidas por los compañeros y la convivencia con ellos mismos, porque todo ese tipo de experiencias me hicieron crecer y se me quedaron
G. El aprendizaje que tuve, poco o mucho, porque a eso iba a clase. Lo más importante fue tener y tratar temas que afectaban al grupo, como lo de las exposiciones o tratar algunos puntos entre nosotros, eso porque nos ayudó a funcionar un poco mejor
PT. Lo significativo fue aprender a darme cuenta de muchas cosas personales o muchas partes que hablan de mi personalidad y me dicen “quien soy”
VR. La participación de todos cuando hacíamos círculos
VK. Las clases donde hacíamos un círculo pues se hace más interesante e incita a participar y hay mayor retroalimentación.

2.- ¿Y lo menos importante y porque?
S. En realidad no creo que hubiera algo que no me gustara de la clase, en general las cosas que vimos y la actitud de todo (al tuya y la de nosotros) fue buena. En realidad todo el material que revisamos me parece importante.
PR. Lo menos importante fue el psicodrama, porque, no lo sé, ya que no es importante.
Z. Creo que algunas de las clases expuestas por los compañeros, ya que algunas veces exponían lo mismo en dos clases diferentes, ya que escogían los mismos temas y no se preocupaban en enfocarse a la materia. ¡Soy muy critica pero lo hago porque eso es lo que yo creo
LZ. Algunos autores no me gustaron, no ellos sino sus teorías, pero no por eso son menos significativos
LC. Detalles y momentos en donde hubo tensiones o malos entendidos porque son pasajeros, se arreglan si hay interés
G. No tengo una idea clara de qué fue lo menos importante, hubo cosas irrelevantes como chistes de más o cosas así, pero sólo eso.
PT. Aquellos espacios que se perdían, que yo se que fueron muy pocos, porque no se aprovechaban adecuadamente.
VR. Tal vez las discusiones que llegamos a tener tanto de PR. Como de LZ. Porque fue algo pasajero
VK. Algunas exposiciones a las que no les entendía nada.

3.- ¿Qué aprendí?
S. Aprendí principalmente muchas cosas acerca de mí, aprendí también los diferentes conceptos que maneja cada autor dentro de sus teorías, y me pareció excelentemente bueno todo el material revisado en clase. Me parece que hiciste una excelente elección de los temas a revisar. También aprendí un poco de cosas por las cuales se comportan las personas que están a mi alrededor y eso me ayuda a comprenderlos y a saber tratarlos.
PR. Aprendí nuevas perspectivas como la Bioenergética y el Ayurveda, pero también muchas cosas más personales.
Z. Aprendí muchísimo de la materia, de mis compañeros y de ti.
LZ. Aprendí cómo se estructuraba la personalidad, no en todos los autores, pero lo que sí entendí los entendí bien.
LC. Un poco o mucho sobre estas teorías, pero lo más importante es que me conozco más y creo que también a los demás
G. Creo que sobre todo, aún más que lo académico, me llevo el haber aprendido (aunque ya lo sabía, pero aquí lo he confirmado), que la gran mayoría de lo que aprenda tendrá que ser fuera de la escuela por mi cuenta
PT. Aprendí cosas más personales y a estar más conciente de algunas cosas o situaciones.
VR. Aprendí muchísimas cosas, como lo de Fromm que me dejó súper impactada al igual que lo de la Bioenergética
VK. Aprendí algunas teorías y sus representantes sobre las que no conocía y reforcé otros conceptos que no tenía claros. Además de que aprendí cosas más. Aprendí más sobre la Gestalt que fue la que me interesaba más y me tocó exponer.

4.- ¿Qué me ayudó a aprenderlo?
S. Definitivamente tú. Podría echarme un rollo mareador pero en esta pregunta si me gustaría decir que fuiste tú.
PR. Las corrientes que revisamos, algunos comentarios de la maestra y actitudes de los compañeros
Z. Pues muchos factores, estado de ánimo, medio ambiente, pero sobre todo el como tú Sheila guiabas al grupo en los círculos y como explicabas los conceptos.
LZ. La manera como la maestra se da a entender, busca los elementos exactos para que todo quede claro.
LC. La relación que siempre encuentro con mis experiencias y vivencias.
G. Las exposiciones, las actitudes de los demás. Me parece en general (con excepciones) fue muy superficial y apático la manera de responder.
PT. Me ayudaron las dinámicas, las tareas, las preguntas que me cuestionaban y me hacían reflexionar en cosas en las que yo no pensaba o algunas ni se me ocurrían.
VR. La asesoría de la maestra y el apoyo de mis compañeros
VK. El que algunos compañeros expusieron muy bien, las retroalimentaciones de la maestra, las clases en círculo y las tareas que siempre fueron muy atractivas

5.- ¿Qué retroalimentación le puedo hacer a las teorías de la personalidad desde mi aprendizaje?
S. Esta pregunta no la entiendo del todo, me gustaría que me la explicaras mejor para poder contestártela.
PR. Debe centrarse más en las estructuras de la personalidad de cada teoría. Pero al final lo hizo bien y tomo el control de las cosas.
Z. Pues como tu sabes solo pienso que los dos primeros meses se perdió el enfoque de lo que era la materia.
LZ. Es una materia pero si se observa de manera objetiva y constante se puede entender.

LC. En mucho yo creo, porque con lo que yo me identifico o encuentro relación, hay una respuesta de mi parte por lo ya vivido y lo que es nuevo para mí se me queda y tal vez algún día lo utilizaré
G. Algunas muy interesantes, otras no me llamaron mucho la atención, pero siempre es bueno saber diferentes puntos de vista, conocer un poco de todo pero enfocarme y profundizar en las que me gustaron
PT. Me quedó mucho más claro el como estructuran la personalidad en las diferentes corrientes los autores que se revisaron en el cuatrimestre.
VR. Los diferentes puntos de opinión y pues profundizar más en lo que me interesa.
VK. -----

6.- ¿Y a la maestra?
S. Pues esto yo creo que me gustaría decirte que me parece una excelente maestra, la manera de explicar los contenidos es muy buena, siento que respeta mucho el espacio de cada uno de nosotros, y que te diriges a nosotros con un lenguaje que es aplicable a todos nosotros, me refiero a que estableces empatía con todos y cada uno de nosotros. Me gusta mucho tu clase.
PR. Debe a mi punto de vista ejercer un poquito más de control sobre el grupo, como lo hizo al final.
Z. Sheila, que te puedo decir, creo que hiciste lo mejor después de haber intercambiado la clase, a último momento como tu me lo hiciste saber. Se que todavía no das la clase pero quiero decirte que independiente a las exigencias a la clase, siento que eres una muy buena maestra...me dejas mucho aprendizaje tanto de la materia como de las experiencias (personal), tu forma de explicar es única y como soy muy visual, pues me ayuda a asimilar y a comprender los conceptos mejor.
LZ. Me gusta mucho la manera de trabajar de Sheila, es muy clara, utiliza todos los medios necesarios (hasta comedia) para hacer clara la clase.
LC. Le digo que aprendí de sus conocimientos , agradezco su compromiso y el interés que siempre mostró, la verdad aunque a veces yo decía que por qué tantas preguntas en tareas, a fin de cuentas me hizo reflexionar y lo disfrute.
G. ¿Retroalimentación desde lo que aprendí?
PT. Yo la felicito porque a mí me queda muy claro lo que explica y considero que su manera de impartir la clase es muy amena.
VR. Pues más que nada ponernos a profundizar porque casi no lo hicimos pero entendía muy bien.
VK. La forma en queda las clases y las técnicas son muy buenas.

7.- ¿Cómo fue mi participación en el grupo y porque?
S. Fue activa, me gusta mucho participar, en especial en tu clase, ya que aprendo muchísimo cuando lo transporto a mi experiencia.
PR. Al principio fue pasiva porque estaba apática y frustrada, al final fue activa gracias a la maestra
Z. Creo que fue muy activa porque tu sabes que soy muy habliche y muy espontánea, por lo tanto no puedo permanecer callándome mis dudas, puntos de vista, y hasta molestias.
LZ. Este cuatrimestre mi participación fue pasiva, limitada, no concreta, me callé muchas cosas, Por qué, no lo se, probablemente por mi estado de ánimo.
LC. No es de forma muy activa en cuanto a que hable mucho, pero sí de algún modo por mi interés y responsabilidad, y por mi forma de actuar
G. Yo la considero como apática (aunque fue lo mismo en todas las materias), sí participé pero no al 100%, me sentía incómodo y a veces aburrido, no diario, muchas veces no fue así.
PT. Es muy activa, a veces creo que “debería callarme” y debo dar tiempo y espacio para que los demás también lo hagan, pero a mí me agrada participar en clase.
VR. Fue mucho más activa que el cuatrimestre pasado porque la clase estaba súper interesante.
VK. Creo que buena porque la clase siempre me gustó mucho y me gustaba participar

8.- ¿Cómo describo mi compromiso con el grupo?
S. Como fuerte. Es un compromiso que tengo con cada compañero y que me inspira a seguir caminando y digamos socializando dentro de él.
PR. Realmente no me gustan los compromisos y no estoy comprometida con el grupo y solo reflejo lo que ellos me dan.
Z. Mi compromiso con ellos es desde la relación con cada uno de los miembros hasta las exposiciones.
LZ. No hubo tal compromiso (lamentablemente)
LC. Con responsabilidad en lo que me corresponde y con interés hacia todos mis compañeros, tener disposición de ayudar y escuchar.
G. Es un tanto confuso, cuando expuse me preocupé por hacerlo bien y me comprometí, en cuanto a mis participaciones y comentarios ahí no tanto, así que ahí no fue tan grande. Al mencionar la apatía que veía (hasta en mí), ahí otra vez sí.
PT. El compromiso es fuerte, constante y de cooperación.
VR. Yo lo pongo como bueno porque participé en lo que podía y ayudé a mis compañeros en algún problema.
VK. Pues me interesa lo que le pase a cada uno de los compañeros y al grupo en su conjunto, pero siento que todavía me falta algo, no se que pero me falta.

9.- ¿Y con la clase?
S. También fuerte, este en otro aspecto claro está, ya que en este compromiso yo englobo todo lo que conlleva a cumplimiento de tareas, interés, trabajo en clase, lecturas, etc. Que me he comprometido a cumplir y lo he cumplido.
PR. Igual que la anterior.
Z. No quedarme con lo que decías tu o los compañeros, sino buscar, investigar por mi cuenta.
LZ. Con la clase sí porque aunque no entregué muchas de las tareas, leía el tema y lo entendía.
LC. De la misma forma, independientemente de mi interés trate de cumplir con lo que me corresponde
G. Con la material pudiera haber sido mayor, pude haber profundizado sobre algunos autores de los que no se casi nada.
PT. También siento compromiso por cumplir y aprender
VR. Al final fallé con las tarea pero al principio bueno y siempre muy interesado en los temas
VK. Creo que es la clase en la que más comprometida me sentí y la que más me interesaba.

10.- ¿Cuáles han sido tus logros?
S. Siento que el más importante es el conocimiento de mi misma. Y en segundo lugar el conocimiento de todas las teorías de la personalidad que me parecen interesantísimas y que me gustaría seguir revisando por mi cuenta.
PR. Mi logro fue hacer lo que hice en el grupo, que la maestra me ayudó a concluir mi objetivo.
Z. Fue son muchos, desde superar los obstáculos durante el cuatrimestre, hasta no sé, muchas cosas.
LZ. He logrado ya no faltar tanto a las clases
LC. Conocerme más, aceptarme, respetarme, así como a los demás.
G. Creo que darme cuenta (sobre todo de este tipo de cosas) y tomar decisiones al respecto, hacer algo “moverme”
PT. Tener más conocimiento y haberme dado cuenta de cosas de mi personalidad.
VR. El aprendizaje que adquirí de todos los temas
VK. Dejar la timidez un poquito de lado y expresarme un poco más.

11.- ¿Qué descubro de mí después de tomar el curso?
S. Descubro mi tipo de personalidad, algunas cosas que no conocía como por ejemplo ciertos gustos que nunca creí tener, ciertas actitudes que siempre me habían gustado cuando las veía en otra persona, pero que ahora sé que soy capaz de hacerlas también. Y pues francamente es algo que en ninguna terapia podría descubrir.
PR. Esta pregunta prefiero dejármela a mí.
Z. En este momento no ubico, pero sí reafirmo muchas cosas
LZ. Me puse a pensar para entender por qué soy así como soy. Descubrí que muchas cosas de mi niñez me ayudaron y otras me perjudicaron
LC. Tener muchas personas para crecer, necesidades y limitaciones, pero con todo logro mis deseos y me siento súper bien
G. Que puedo ser arrastrado por la corriente todavía, y que tener el gusto y la capacidad para algo no sirve de nada si no se hace (si no hago) algo con ello, solo se desperdicia.
PT. Descubro aspectos positivos y negativos, algunos que ya conocía y que he aprendido a aceptar y manejar, y otros que se que no los he resuelto
VR. Me di cuenta que sí tengo la capacidad para aprender, que solamente le tengo que echar ganas
VK. Que puedo dar más de lo que estoy dando, que me faltan muchas cosas en las que tengo que trabajar y que me di cuenta de muchas cosas personales.

12.- ¿Qué rescatas?
S. Todos aquellos momentos importantes que me dejaron conocimientos profundos acerca de mi personalidad o la personalidad de personas cercanas a mí.
PR. Me quedo con muchísimo aprendizaje tanto en lo personal como en lo intelectual (escolar) que me ayuda a crecer como persona y lo veo reflejado con mi familia.
Z. Con todo el aprendizaje, con las experiencias, ya que de ellas se hace la sabiduría, sin importar que tan buenas o malas consideremos el momento, lo importante es sacar lo que se queda de ellas y así poco a poco juntando cada una de ellas se llega a la sabiduría. Pienso que todas las experiencias son buenas
LZ. Creo que cuando tenga hijos trataré de darles los medios necesarios para crecer, seré más paciente y trataré de entender más a los demás
LC. Con todo, positivo y negativo, me deja mucho
G. -----
PT. Con aquello Nuevo que aprendí en cuanto a los teóricos y de aquellas cosas que son más de mi personalidad, unas partes comprendidas y otras no
VR. Todo lo rescato, me vi muy reflejada con los temas
VK. Me quedo con un tanto de conocimiento y con la idea de mejorar cosas y desechar otras

13.- ¿Para qué te sirvió haber tomado el curso?
S. Para despertar mi interés por estudiar las obras de los psicólogos que conozco y sobre todo de los que no conocía.
PR. Más que la utilidad escolar es la utilidad personal, ya que he logrado saber y después comprender lo que pasa conmigo y los que están a mi alrededor
Z. Aprendí cosas de autores nuevos, pero me sirvió para ganar más experiencias, no solo más sino también de mis compañeros.
LZ. Para entender mejor la personalidad de otros
LC. Conocer estas teorías que he aprendido y me parece de mucha utilidad y de aplicación en mi vida
G. Saber que hay algunas cosas muy interesantes, y que no van a llegar solas

PT. Para entender cómo esta estructurada la personalidad desde otras corrientes y como es mi propia personalidad
VR. Me sirvió para descubrir muchas cosas de mi personalidad y la utilidad para tratar de cambiar algunos aspectos que no me gustan
VK. Para reforzar conocimiento y más que nada me sirvió en lo personal.

14.- ¿Qué le quitaría o le agregaría a la materia?
S. Yo creo que nada, en realidad yo estoy muy contenta con esta materia así como estuvo, me encantó y aprendí mucho.
PR. Lo que le quitaría serían cosas como el psicodrama para la materia y agregarle las cosas que se agregaron al final
Z. -----
LZ. Nada
LC. Nada, en su momento llegué a quejarme por tareas, pero reconozco que son ejercicios con los que aplicas los conocimientos.
G. No lo sé, la materia como tal me pareció bien, no creo que necesite de modificaciones.
PT. No se me ocurre, creo que yo me siento satisfecha
VR. Sinceramente ni le quito ni le pongo a mi me pareció todo muy bien, muy claro.
VK. Pues la materia me gustó mucho, a lo mejor leer antes de las exposiciones.

15.- Retroalimentación a la maestra:
S. Me parece que tu manera de trabajar es muy buena, estableces empatía muy rápidamente con los alumnos, y eso te lo digo porque lo he visto desde el primer cuatrimestre, la manera de explicar es muy buena, clara y sobre todo muy profunda, te vas hasta la raíz de los conceptos y es de eso desde donde creo que se debe partir al dar una explicación, es por eso que me agrada tanto tu clase.
PR. Pues tu manera es buena de hecho tus gestos y movimientos corporales son muy significativos, pero siento que a veces pierdes el control o en realidad no preparas algunos temas.
Z. Creo que trabajas muy bien dentro del grupo, puedo decir que gracias a los ejercicios contigo fue mucho más fácil el acoplamiento y claro está el aprendizaje, solo que en ocasiones no retomabas una teoría enfocada a la clase
LZ. Es muy buena maestra. Pero su clase me gusta más para reflexionar, creo que ella lo hace bastante bien
LC. Nos tienes activos todo el tiempo y con tareas, me parece amena tu exposición porque te mueves, actúas mucho y es divertido, nos pides participación respetando hasta donde queremos comunicar nuestras experiencias, te considero buena maestra, te respeto y admiro.
G. La tuya me pareció bien. Tus intervenciones pero tal vez debieran haber sido más frecuentes porque a veces divagamos mucho. Es interesante, hay opiniones buenas pero escuchamos más bien las ideas de nosotros que de los autores, es interesante pero eso igual se podría hacer en otro lugar, en una plática de café o algo así. Pero tú estuviste bien!!!
PT. Considero que ha sido muy eficiente, a mi me gusta su forma de impartir y explicar las clases. Muchas Gracias
VR. Sheila eres una persona a la cual admiro muchísimo, sabes infinidad de cosas, para mi trabajas excelente con el grupo, nos enseñaste mucho cada día, yo en mi posición te digo que en las exposiciones nos apoyaste muchísimo, hiciste que el grupo se uniera un poco más con tus participaciones
VK. En particular la forma en que hace las preguntas y nos hace participar, me gusta mucho, a mi me hace reflexionar mucho.

16.- ¿Qué frase utilizarías para describir el proceso del grupo?
S. El compañerismo y la amabilidad tienen formas de representarse.....Mi grupo es uno de ellas.
PR. Maestra: muchas gracias por todo y disculpe mis groserías o apatía, le dejo mi frase para que me recuerde. Símbolo de agradecimiento “ Lo emocionante y lo preocupante de la vida es lo desconocido, porque la imaginación nos proporciona alas para llegar al último rincón del universo, tomando en cuenta que este último no existe”
Z. La aceptación y comprensión a cada una de las actitudes, logran un mejor ambiente, por lo tanto un mejor aprendizaje
LZ. Todos podemos ver algo igual y observar algo diferente y seguir respetándonos.
LC. “Con perseverancia lograrás tus objetivos”
G. Apático y superficial, desinteresado, más preocupado por la forma que por el fondo. Todo esto en lo académico. Pero alegre y agradable para convivir con los demás. (ya se que no es una frase ni un símbolo pero...)
PT. “Aprendiendo y creciendo juntos”
VR. Divertido.
VK. ----

ANEXO 2 RECUPERACIÓN DE TAREAS

Clase 25 10 de Noviembre. TAREA 10 “MI ROL EN EL GRUPO”

¿CUÁL ES EL ROL QUE JUEGO EN EL GRUPO?
B. Ser reservada porque me cuesta trabajo relacionarme o darme a conocer tal y como soy, y la verdad a veces me la pienso para venir a la escuela, o más bien siento que no soy yo misma y eso me cansa. Represento el papel de la floja y cerrada aunque yo no soy así.
PT. Creo que el de la compañera mayor que tiene más experiencias, conocimientos y vivencias. Algo que creo que algo mucho es compartir mis conocimientos, mis experiencias personales y profesionales, lo hago porque creo que es positivo dar otros puntos de vista respecto de los que la mayoría pueda tener.
S. Es el ser la preguntona y “ÑOÑA”, poner atención en clase, sacar buenas calificaciones y tener participación activa, así como cumplir con las tareas
LC. Soy como la mamá, al menos así me siente de repente, porque soy de la edad de la mamá de la mayoría y como están tan jóvenes a veces los quiero ver como mis hijos. Desde luego que sin que ellos se den cuenta o lo pidan, me siento como con compromiso de ayudarles en cualquier cosa, o me preocupo por hacer algún comentario sobre tareas o avisos.
PR. No lo hizo
LZ. Soy la tiendita, la que suministra de dulces, también soy la creativa, yo me encargo de dar ideas, yo hago los dibujos, doy opciones.
VR. No lo hizo
G. El de “ÑOÑO” (el estudioso del salón pues), el que estudia, pone atención, hace tareas, participa y hace preguntas.
A. Siento que desempeño un rol de mediador, integrador, una parte moralista, creativo, soy el que digo las cosas como son de manera más prudente e intencionalmente. También soy del grupo de “intelectuales”, también ser un varón caballeroso. Modero los subgrupos, enfrente conflictos con maestros, doy un enfoque moral y religioso a situaciones polémicas
Z. Es el de grosera e inconforme, ya que siempre digo malas palabras y pues no me conformo con las clases, creo que pido y a veces exijo por algo que estoy pagando y es mi derecho.

¿CUÁLES SON MIS GANANCIAS?
B. Gano lo que aprendo al igual que no darme a conocer aunque esta no es una ventaja en sí, quisiera ser lo que en realidad soy
PT. Ser respetada y tomada en cuenta.
S. Me gano respeto y admiración por parte de mis compañeros.
LC. Recibo atenciones, amistad de la mayoría, se portan bien conmigo.
PR. No lo hizo
LZ. Manejo a mi manera los proyectos porque yo doy las ideas, manipulo el trabajo. Mediante los dibujos y trabajos expreso mis ideas y mis sentimientos
VR. No lo hizo
G. Tener clases de mayor calidad. También he obtenido un contacto un poco más “profundo con algunos maestros” (como contigo algunas pláticas interesantes), de los demás muy de vez en cuando algunos elogios.
A. Ser apapachado y tomado en cuenta
Z. Tener una mejor preparación, no dejarme llevar por la corriente, no ser mediocre.

¿CÓMO ES MI MANERA DE ESTAR EN EL GRUPO?
B. Me di cuenta que mi relación con mi grupo es muy superficial, me inspiran confianza y siento afecto con ellos pero me cuesta trabajo relacionarme más, me cuesta trabajo hablar de mis cosas personales o de mi y esto impide que haga lazos fuertes con mis compañeros.
PT. En general creo que no tengo dificultades con ninguno de los compañeros, aunque sí es obvio que me identifico más con LC porque tengo una amistad desde hace años, y con algunos otros en cierto momento, por diferencias de edad, intereses, formas de pensar, etc., estoy de manera más personal cuando comparto algo de mi vida personal y también tratando de integrarme a ellos, así como dándome la oportunidad de conocerlos y de que me conozcan.
S. Siento que estoy en el grupo de manera activa, dinámica, siento que yo soy parte del ambiente agradable creado en el grupo. Estoy en este momento muy poco satisfecha ya que anteriormente éramos un grupo increíble, nunca había estado en un grupo así y ahora cuando entraron Z y PR en el grupo cambio por completo, la actitud de todos cambio para mal, porque antes éramos cooperativos, amables y sobre todo nos poníamos de acuerdo y sobretodo nos juntábamos mucho fuera de la escuela, pero ahora existe un ambiente de incomodidad e inconformidad por parte de estas dos chicas que hace que el demás grupo se contagie y el ambiente se modifique.
LC. Yo estoy bien con el grupo, no es una relación cercana en general, salvo con PT., como compañeros los aprecio, son muy jóvenes y no dejo de aprender de ellos
PR. Pues yo estoy aislada a cierto subgrupo no siempre me interesa relacionarme con los demás dentro del ámbito escolar. Mi manera de estar en el grupo es pasiva, nunca opino, simplemente observo y me divierto.
LZ. Quiero mucho a mis amigas del salón y aunque muchas veces estamos juntas y platicamos vi que se vale no querer hacer todo con ellas.
VR. Me siento a gusto porque estoy muy adaptada, me llevo bien casi con todos excepto con PR que no se que tiene que no deja que se acerque la gente
G. Creo que estoy bien, no me la llevo mal con nadie, aunque obviamente me la llevo mejor con algunos. Tengo la oportunidad de hablar con la gran mayoría aunque sea sólo por momentos.
A. Mi forma de estar en el grupo es como alguien adaptable, sensato y alegre.
Z. Mi forma de estar en el grupo creo que aún es de acoplamiento ya que no todos han llegado a conocerme y claro está yo no me he dado el tiempo de conocer a algunos miembros del grupo.

¿ CON CUÁLES ESTRUCTURAS CARACTEROLÓGICAS ME IDENTIFICO?
PT. En cuanto alas características físicas tengo la mayoría del carácter masoquista, mi cuerpo es bajo, recio y muscular, mi cuello es corto y grueso, mi cintura es proporcionalmente corta y ancha, mis caderas son anchas; y otros del carácter rígido, tiendo a mantenerme erguida y tensa, mi espalda siempre está recta. En las correlaciones psicológicas me parece que también de ambos. Del masoquista hago lo posible por reducir mi agresividad y luego me quejo pero termino sometiéndome y mostrando una actitud de agrado, busco ser agradable para la gente. Del rígido soy competitiva, controlada en mis expresiones.
LC. Con la oral en los siguientes puntos: Débil sentido de independencia, Tendencia a estar pegado a los demás (estos dos puntos sobre todo en mi niñez), Disminución de agresividad, Necesidad de atención y cuidado, Cuerpo largo, Miopía. Fui muy insegura, seria, yo no me consideraba tanto pero la gente me decía que así era y me lo creía, entre los 8-10 años sufrí de terrores nocturnos, me daba mucho miedo y sentía cosas raras, mis papás dicen que en ocasiones me salía de control, mi papá era mi seguridad, con solo sentirlo a mi lado podía dormir y me pasaba todo, esto solo fue en esa etapa. Actualmente soy más independiente y no necesito mucho el estar con los demás, cuando hago buenas amistades me gusta conservarlas y yo propicio el encuentro, he vivido en ciudades lejanas sin conocer a nadie y lo he disfrutado y me siento bien. A mi esposo si le demando atención y cuidado porque es la persona que tengo más cercana, aunque no siempre recibo lo que yo quisiera, pero cuando se puede se hace. Estructura del carácter rígido: En guardia para no ser utilizado, que no se aprovechen de mi, Frenar impulsos de abrirse y salir a alcanzar algo. Creo que sí estoy como a la defensiva o en guardia para no ser utilizada, no me gustaría ser así, me considero buena persona pero no para que se aprovechen, siempre he respetado a las demás personas y quiero que me respeten. De muy joven me frenaba mucho, era muy reservada y temerosa, difícilmente me atrevía a hacer algo diferente a lo que estaba acostumbrada, creo que fue una de las razones por las que no salí de mi pueblo a estudiar, aparte soy la mayor de las mujeres de mi familia y era más difícil hacerlo.
PR. Me identifiqué por la estructura de mi cuerpo con el carácter psicopático seductor. El psicópata es seductor en un poder simulado, con un entorno suave y astuto, tiendo a hacer que los demás me necesiten para no expresar mi necesidad. Necesito tener a alguien a quien dominar o controlar y tengo temor de ser controlada, que por lo general me hace sentir usada, no soporto una derrota porque me siento víctima, lucho por alcanzar el poder y voy minando la fortaleza del otro con modos seductores. En mi cuerpo tengo desplazada mi energía hacia el extremo superior del cuerpo con una reducción simultanea de carga en la parte inferior del mismo. Mis ojos están siempre observando con desconfianza.
VR. Me identifiqué con la estructura oral, mis rasgos físicos son como se describen: Cuerpo alargado y flaco, Cadera estrecha- me reprimo, Piernas largas, Tronco pequeño- no querer crecer, Cabeza grande en relación al cuerpo-Seguir madurando. Siempre siento la necesidad de estar con alguien, no me gusta estar sola, mi desarrollo fue precoz caminé y hable antes del año.
VK. La verdad me sorprendieron las similitudes que encontré entre mi persona y las características de la estructura masoquista y cuando vi los factores históricos me convencí mas de que me identificaba demasiado, aunque hay algunas características físicas que no coinciden con las mías hay otras que si. Me acorde mucho de que a veces me dicen en platicas de cotorreo que si me gusta la mala vida o yo misma lo repito mucho. Y todo esto lo resumo en miedo y cobardía y en que no me gusta pero tampoco lo puedo evitar.
A. Me identifico con el carácter rígido. Porque tiendo a mantenerme erguido, levanto la cabeza notablemente. No me gusta someterme o rendirme ante otras personas. Soy poco sensible y flexible ante otras personas. Tengo un cuerpo proporcionado, mis ojos son brillantes.

ANEXO 3 RECUPERACIÓN DE DIARIOS

Clase 13 15 Octubre “GRUPO DE APRENDIZAJE DE ELLIS”

Desempeño y aportaciones de Sheila en clase	Cómo me sentí en la clase	Relación de los temas vistos en clase con mi vida diaria
PR. NOTA: maestra sinceramente lamento mucho no poder aportarle mas de mi vida pero, mis razones tengo, por favor discúlpeme. El ambiente influyo en mi y en la escuela no puedo ser de otro modo	PR. Me sentí triste por todo lo que recordé, tenía muchas ganas de llorar, pero no quería que nadie me viera. No puedo negar que quizá para algunos sean buenos este tipo de actividades, pero no para mi, porque hay cosas que duelen y no quiero sacarlas ahí, así que tengo que esperarme hasta poder ver a mi psicóloga, aunque de alguna manera me sirve para poder ir trabajando y controlar mi ansiedad pero me cuesta mucho trabajo.	PR. Hoy por la actividad que tuvimos removí algunas cosas y momentos, y lo único que aprendí fue que estoy evadiendo, o mejor dicho que después de mover los recuerdos los volví a reprimir y no termine la actividad.
B. Se comentó de la tarea de las preguntas, ...por lo que lo hace más activo.		
A. Estuvimos comentando la tarea sobre la influencia del medio ambiente en nuestra conducta También hicimos una dinámica muy padre donde pude imaginar que me desprendía de falsas ideas sobre mi persona, que me habían sido impuestas sutilmente por otra gente. Sugiero que este tipo de dinámicas se hagan más seguido	A. Fue muy interesante, me sentí muy a gusto, y disfrutando de los comentarios tan enriquecedores. Fue muy confortante poder deshacerme de eso como si fuera ropa vieja.	
Mi comentario es que me gustó mucho la clase y me parece que estoy aprendiendo mucho.	S. . Me sentí muy cómoda, hasta cierto punto fue algo confrontante, ya que el ejercicio se trató de confrontar esas etiquetas y regresarlas, ya que no son mías, por lo que es algo que no es muy agradable en el momento pero que me deja un sentimiento de alivio y me quité cargas o sentimientos de culpa que no te corresponden.	S. Aprendí que todavía existen en mi muchas etiquetas que me sigo poniendo y que no son mías.

LC. Hicimos un ejercicio en el que nos relajamos y con los ojos cerrados ubicamos algo que no nos corresponde, algo que no me gusta de mi y traté de regresarlo a la persona de quien lo había adquirido. Fue entretenido.		LC. Ubiqué algo que no me gusta de mi y cuando estuve frente a la persona para regresárselo, me di cuenta que sí es algo que me gusta, que sí lo quiero tener, tal vez es algo que no funciona con las personas que me rodean pero que en realidad lo valoro.
PT. Hoy se trabajó en círculo y se hizo reflexión a cerca de las preguntas de Tarea que hablaban sobre las creencias, durante la reflexión una compañera hablo y soltó el llanto y bueno, esto me hizo darme cuenta de cómo el pensamiento estaba muy ligado a la emoción ya que eso que le ocasionó el conflicto tiene que ver con su forma de pensar y las creencias que tiene introyectadas.		PT. En lo personal me ayudaron a reflexionar sobre cosas que no había reflexionado y me parecieron muy interesantes porque me permiten darme cuenta de aquellas cosas con las que vivo todos los días pero no de manera conciente

Clase 15 18 Octubre “GRUPO DE EVALUACIÓN DE LA MATERIA”

Desempeño de Sheila y opinión de la clase	Cómo me sentí en la clase	Relación de los temas vistos en clase con mi vida diaria
Z. Creo que supiste manejar muy bien la clase, de verdad que eres una persona admirable, porque a todos nos diste una solución para nuestras sugerencias.	Z. Esta clase me gustó, todos pudimos expresar libremente lo que sentíamos, respecto a la clase y además de que yo lo percibí como que hubo cierta defensa para Sheila, yo no trataba de agredirla, solo de expresar lo que sentía.	
PR. En este aspecto creo que la maestra no puede hacer nada porque si sugeriría que se hablara esto y que fuera una vez ellos y una nosotros pues traté de tomar en cuenta la opinión de los demás para no caer en una dicotomía.	PR. siempre ganan ciertos compañeros porque están unidos dejando fuera nuestra opinión, esto me hace sentir enojada e inconforme.	
B. Nos pusimos en círculo y estuvimos comentando sobre la dinámica de la clase, lo que nos gusta y lo que no.		B. No llegamos a ninguna solución, no nos pusimos de acuerdo, porque en lo personal es la mejor manera, por el tiempo y mil cosas más que se comentaron.

LZ. Esta clase estuvo muy interesante puesto que hicimos una evaluación a la clase y al modo en como estábamos trabajando hasta el momento. Todos tuvimos oportunidad para aportar que nos estaba sirviendo y que no. La clase de teorías de la personalidad es una de las más importantes para mi por su contenido estoy muy interesada y este “intercambio de quejas” me sirvió para ubicarme.		LZ. En lo personal tuve la oportunidad para darme cuenta lo fácil lo fácil que estaba llevar la clase y las tareas y la manera como estaba desaprovechándolo.
G. Estuvimos en círculo discutiendo la mejor manera de organizar la clase.		G. Me pareció muy bueno (aunque ahora que lo pienso no estoy seguro de a qué acuerdo llegamos). El simple hecho de hablarlo y expresar nuestras posiciones al respecto es ya un avance.
	S. Me sentí bien, aunque hubo algunos momentos en los que me sentí muy incómoda de confrontar mi punto de vista al de mis compañeros. Al final llegamos a un acuerdo y quedé conforme con él.	
LC. Se aportaron sugerencias para mejorar las clases, algunos estaban conformes como se lleva la clase, otros quieren que se vean los temas con más profundidad.		LC. Todos los temas son nuevos para mi, por lo que todo lo que se aporta me sirve mucho.
PT. Hoy se trabajó en círculo y Sheila nos cuestionó sobre como nos parecía hasta ahora la manera de llevar la clase y si teníamos algo de sugerencia al respecto. Como es natural había algunos desacuerdos en el grupo y lo que yo opinaba al respecto era que de algunos autores se había tratado muy poco, se que es poco el tiempo con el que contamos fue interesante conocer las opiniones de todos los compañeros.		

Clase 16 20 de Octubre “JUEGO DE REPASO DE SERPIENTES Y ESCALERAS”

Desempeño de Sheila y opinión de la clase	Cómo me sentí en la clase	Relación de los temas vistos en clase con mi vida diaria
	Z. hoy la clase se me hizo muy rápido, sea porque fue el juego, ...me divertí.	
PR. Hoy estuvo la clase muy divertida hicimos el juego y fue muy interesante. La maestra actuó como moderador.	PR. Me siento triste de saber que generalmente la humanidad así es. Por otro lado me siento Alegre porque ganamos.	PR. Reafirmé todos los conocimientos y aprendí más bien que el grupo está subdividido y que no es buena la envidia.
	LZ. Hicimos un juego.....siento que fue muy retroalimentador puesto que fue una excelente manera de estudiar más.	LZ. Como trabajamos en equipo aprendí que debo cooperar y que algunos problemas se ha se han generado por no trabajar en equipo.
	A. estuvo muy divertido y emocionante,	A. Este día jugamos a serpientes y escaleras, nos ayudó a reafirmar conocimientos y a prepararnos mejor para el examen.
	G. Estuvo bien, me divertí,	
		VK. me gusto mucho por que es una buena forma de aprender y me di cuenta de lo que se y de lo que no, lo que note es que la mayoría si estaban muy emocionados
	S. Me llegué a sentir un poco frustrada, enojada y hasta triste porque perdimos el juego, sobre todo por las burlas que se suscitaron después de ello.	S. Hoy aprendí que soy muy mala perdedora, la clase me pareció buena.
		LC. estuvo divertido y es un forma de repasar lo visto.
PT. Estuvo muy dinámica la participación y creo que fue una manera de reforzar y retroalimentar los conocimientos ya que se revisaron los puntos más interesantes de los autores.	PT. En lo personal estuve muy contenta ya que fui de las afortunadas que le tocó ganar en el juego.	

Clase 27 12 de Noviembre “GRUPO DE REFLEXIÓN DEL SOCIOGRAMA”

Desempeño de Sheila y opinión de la clase	Cómo me sentí en la clase	Relación de los temas vistos en clase con mi vida diaria
Z. Sirvió de mucho esta clase, pudimos saber la posición de la mayoría de los compañeros respecto a la comunicación y a la convivencia.		
B. Sheila nos dio los datos que le entregamos la clase pasada.		B. Lo que descubrí fue que aunque yo no lo exprese verbalmente mi forma de ser o bien habla de mi, de la persona que soy realmente. Lo que concluyo es que creo no tengo conflicto con nadie del grupo, que no soy problemática sino más bien trato de adaptarme, pero sí me cuesta trabajo. También me doy cuenta que soy muy diferente a ellos, que llevo una vida superficial, las conversaciones son leves excepto con la única que hablo de mis cosas en verdad es VK., pero es que con ella convivo más y por esta razón no convivo más con los demás, por eso es que la mayoría si no es que todos dicen que soy muy reservada y no me abro con el grupo, pero no es porque no quiera hacerlo si no es algo que se da, y no si gracias a Dios o desgraciadamente no me gusta hablar de mis cosas así a la primera, sino con el tiempo, no confío en todas las personas.
PR. Pero la maestra hizo muy bien su papel de mediadora y pudo controlar la situación que provoqué	PR. Sentí coraje al momento de la retroalimentación, como si de repente mis sentimientos fueran caballos brutos que no pude controlar...	PR. No puedo ver mi aprendizaje de esta clase ya que estoy muy enojada,... En mi vida hay ocasiones en que he reaccionado igual
LZ. Hicimos una mesa redonda de “chismes” a mi punto de vista, fue “es que tu”, “es que yo”, creí que sería más integrador, pero me equivoqué. No sirvió para mi.		
A. Sugiero que estas dinámicas se prevean con mas tiempo y se	A. Me sentí bien, no molesto, contento, aunque no pude estar	A. En esta ocasión pusimos de manifiesto la percepción del

puedan realizar en clases de 2 horas.	en la conclusión debido al tiempo.	grupo y de cada uno de los integrantes. Fue una gran oportunidad para poder integrar objetivos grupales.
G. Técnica grupal en círculo, estuvo bien, se aclararon muchos puntos. Creo que estuvo bien que lo hayamos hecho, ya hacía falta		
		VK. Este día se hablo de lo que estaba pasando en el grupo, de los problemas de los malos entendidos y creo que mas que nada es esto lo que tenia al grupo tan tensionado, algo que creo que influyo mucho fue que nosotros como grupo ya estábamos bien integrados y llega alguien nuevo pues tratamos de recibir e estas personas con amabilidad y hacerlos sentir en confianza pero sentimos que llegan con sus payasadas pues como que sacamos las uñas.
	S. El ambiente se puso bastante pesado al final. Siento que la inconformidad y la división del grupo salió a flote y por consiguiente algunos que otros problemitas que estaban ahí pero que nunca los comentamos.	S. Aprendí que lo que se ve, solo es tu percepción, y que tienes que escuchar razones antes de juzgar. Me gustó la dinámica porque siento que esto nos ayudará a la integración grupal.
		LC. Hicimos comentarios sobre la dinámica del día anterior, además de darnos cuenta de la opinión de los demás, tuvimos la oportunidad de decir qué nos molesta, qué no nos gusta, cómo nos sentimos; considero que con esto nos conocemos un poco más y esto es bueno para aceptarnos y comprendernos mejor.
PT. Hoy se trabajó en circulo y Sheila nos entregó una hoja en donde se dio la visión general de cómo éramos percibidos por cada compañero y se habló y aclaró algunos aspectos de nosotros, me parece que fue		

interesante y positivo el poder hablar frente a frente de las relaciones entre miembros del grupo, aunque difícil y riesgoso, ojalá que lo que se maneje ayude a integrar v/o a mejorar las relaciones entre nosotros.		
--	--	--

Clase 32 25 de Noviembre “GRUPO DE APRENDIZAJE DE BIOENERGÉTICA”

Desempeño de Sheila y opinión de la clase	Cómo me sentí en la clase	Relación de los temas vistos en clase con mi vida diaria
		PR. Reafirmé lo duro que podemos ser con las personas que no tienen culpa de las cosas y cómo nos aferramos a delegar nuestra responsabilidad. Muchas veces he intentado hacerlo en mi vida personal y eso no se vale!.
	S. Me sentí muy bien en clase, francamente siento que a raíz de la dinámica de integración donde nos desahogamos y nos dijimos todo lo que nos molestaba, nos hemos unido más, ahora puedo platicar con PR muy bien de muchas cosas.	
		LC. Aquí ya me di más cuenta de mi relación con estas estructuras, se me hizo curioso porque hay muchas cosas que coinciden con lo que viví, como mi débil sentido de independencia y necesidad de atención y cuidado sobre todo cuando fui adolescente. También por los comentarios que se hicieron en clase me di cuenta que tengo mucho de la estructura rígida y estoy de acuerdo con eso.
		PT. Comparando la tarea que se había dejado en relación a estos rasgos, yo me identifico en algunas características con el masoquista y en algunas con el rígido.

ANEXO 4 RECUPERACIÓN DE DINÁMICAS

Clase 26 11 de Noviembre “DINÁMICA DEL SOCIOGRAMA”.

TEMA: El Sociograma del Grupo.

DURACIÓN: 50min.

OBJETIVO:

1. Evaluar las relaciones entre los miembros del grupo mediante la elección de compañeros para diferentes actividades.
2. Observar las alianzas, los subgrupos, las divisiones, las relaciones armónicas y conflictivas entre los miembros del grupo.

DESARROLLO:

Inicio:

1. Formar un círculo y en silencio observar a cada uno de los miembros y darse cuenta de lo que les va sucediendo al ir observándolos y al ser observado por cada uno.
2. Escribir lo que les fue sucediendo con cada uno

Desarrollo:

1. Elegir en silencio con quién de sus compañeros realizarían un negocio.
2. Elegir en silencio con quién de sus compañeros se irían a un café a platicar cosas íntimas.
3. Elegir en silencio con quién de sus compañeros saldrían a divertirse.

Cierre:

1. Realizar una descripción del grupo.
2. Escribir su percepción de cada miembro del grupo.

TRABAJO ESCRITO DEL GRUPO

DESCRIBE CÓMO TE SENTISTE AL REALIZAR LA DINÁMICA.
B. Me costó trabajo buscar a alguien y platicar algo, no se me ocurría nada a parte no deseaba hacerlo, esperé a que alguien llegara conmigo, cuando VK y A lo hicieron me sentí nerviosa. Me costó trabajo cuando nos observamos, me sentí rara, incómoda, no se describirlo.
PT. Creo que no tuve dificultad para acercarme con los compañeros con quienes quise hacerlo. Lo que me fue más difícil fue mantener la mirada durante largo tiempo, ya que me daba por reírme. Me sentí tranquila pero sí hice comentarios de manera verbal.
S. Me sentí muy nerviosa y traté de ocultarlo al reírme aunque luego sentí que era más prudente tratar mi nerviosismo y tener una idea de lo que me pasó. Conforme fueron cambiando las parejas comencé asentirme más integrada con algunos compañeros.
LC. Me pareció agradable observar a todos mis compañeros, diario los veo pero en pocos momentos los observo. Fue un momento para pensar un poco en cada uno de ellos, el darme cuenta cómo están y cómo se sienten lo pude hacer al momento de acercarnos. Me sentí un poco rara de acercarme sin motivo a algunos, pero bien de haberlo hecho.
PR. Para empezar no estuve de acuerdo con la dinámica y la hice por deber, pero nunca me ha gustado el silencio cuando existe alguien más que yo y mi yo, me dio muchísimo coraje que me miraran, no me gusta que me miren. Nunca me ha gustado relacionarme en forma grupal, siempre lo

hago uno a uno y después de conocer el terreno. Me sentí enojada y apática.
LZ. Pensé que iba a ser un ejercicio fácil pero no lo fue, cuando se pidió acercarnos a alguien me di cuenta que en realidad no tengo algo tan en común con mis compañeros, siempre hablamos de cosas vanas e interesantes, pero ahora es solo cosas superficiales y falsas, creo que un tanto hipócritas. Cuando había que escoger a alguien con quien platicar te escogí a ti porque uno de mis principales intereses es tomar terapia contigo pero no me animo aún.
VR. Al principio me sentí rara porque no encontraba a la persona con quien acercarme, cuando G se acerco me sentí bien, note que había mucha unión entre él, A, S y yo y eso me hizo sentir bien.. Cuando me acerqué a PR me sentí rechazada y me desilusioné.
G. Al estar en el grupo no tuve tantos problemas para observar a los demás, sólo contigo. Al buscar a alguien con quien platicar no me fue difícil como tampoco platicar con ellos.
A. Me di cuenta que con ciertos compañeros logro tener mayor simpatía de ellos hacia mi y viceversa. Me sentí libre de poder elegir a los compañeros que me resultan más atrayentes.
Z. Me sentí incómoda ya que no me gusta escoger a alguien porque se diga sino creo que debe ser espontáneo, en especial me sentí incómoda al escogerme sin yo querer estar con ellos, se confunden mis impulsos y mi razonamiento, ya que claro está primero estar bien yo, pero tampoco quise lastimar a terceros.

REALIZA UNA DESCRIPCIÓN DE TU GRUPO.
B. Como grupo lo considero bueno, creo que nos llevamos bien y no lo considero un grupo conflictivo, claro, hay diferencias de opiniones y demás, pero nada que no se pueda arreglar, a parte es un grupo y somos diferentes.
PT. El grupo es inteligente, dedicado, creativo, con algunas dificultades entre algunos miembros que no se han manejado y que por la carrera también se han presentado de esa manera.
S. Desintegrado por la llegada de PR y Z y siento que no existe esa cooperación ni de ellas hacia el grupo ni del grupo hacia ellas.
LC. Somos un grupo en el que hay comunicación, más o menos tenemos una idea de cómo somos, surgen problemas pero se superan.
PR. Somos un grupo subdividido donde domina la democracia (mayoría vs minoría), pero no la justicia.
LZ. Somos un grupo hipócrita que solo tratamos de contrariarnos. El grupo está dividido y me duele porque yo los quiero mucho, las cosas de cambiar y evolucionar para trabajar mejor. No se si son ellos o yo pero en realidad no me gusta tanto mi grupo.
VR. Somos un grupo ni tan unido pero tampoco desunido porque cuando necesitamos apoyo no lo damos, pero a la vez algunos no se interesan por los demás.
G. Hemos sido un grupo unido, estable hasta hace poco que han comenzado en algunas fricciones. Creo que Z y PR no se han integrado al grupo. PT y LC lo están aunque no se integran con la mayoría. Creo que somos unidos pero no tanto
A. Con mayoría alegre, dinámico, puedo notar que hay estima, apoyo. Es un grupo que se esfuerza por aprender y dar lo mejor de sí. Somos en la mayoría honestos, responsables y con muy buen sentido del humor. Hay subgrupos, pero esto no divide sino complementa, hay distintos enfoques y opiniones pero sabemos respetar los acuerdos.
Z. Creo que somos un grupo pues no desintegrado pero sí a punto de serlo si no se manejan bien algunas emociones ya que hay cierta división del grupo, y aunque en apariencia todo se haga “democráticamente” pues no lo es porque en ocasiones no se toman en cuenta las opiniones de la minoría, o simplemente por no quedar mal con ciertas personas hacen cosas o las dicen sin quererlo realmente aunque después estén hablando a sus espaldas, por eso creo que sería bueno hablar con honestidad aunque en el momento duela pero a la larga es mejor.

DESCRIBE TU PERCEPCIÓN DE CADA MIEMBRO DEL GRUPO.
B. Alejada, no platica nada de su vida, no se ha abierto con el grupo. Neutra en opiniones y en relaciones. Responsable seria, agradable, trabajadora, ingenua, sencilla, inocente, de puras intenciones, honesta, transparente, bondadosa a veces enojona pero es chida.
PR. Ni al caso, no se abre nada. Seria, selectiva, muy sensible, con miedo a expresar sus sentimientos. Le gusta llamar la atención, fácil de manipular, insegura, tiene conocimientos y de repente no le gusta comunicar. Escéptica, madura, hostil, alejada, crítica. Buena compañera, agradable. Algo flojita, individualista, tímida y rígida, se esfuerza cuando hay convicción. Apartada, sin mucho compromiso, inteligente, a veces quiere mostrarse de más (un poco).
G. Buena onda, demasiado bueno para dar consejos, da apoyo. Serio, respetuoso, dedicado, inteligente. Neutro aunque a veces apoya a S. Muy maduro, responsable respetuoso, agradable. Interesante, inteligente, serio, estudioso, de confiar. Buen amigo, responsable, sencillo, sensato, esforzado, poco serio. Con firmeza de convicción.
VR. Joven, expresiva, bromista, juguetona. Niña, juguetona, con necesidad de llamar la atención. Ocurrente, espontánea, poco inmadura, idealista. Espontánea, ocurrente, empática, a veces se pasa la alegría del salón. Transparente, simpática, honesta. Agradable, chistosa, tierna, preocupona, a veces fuera de contexto.
Z. Más abierta, más en confianza. Dedicada, con iniciativa, defiende sus puntos de vista. Espontánea, directa, agradable, a veces poco impulsiva. Agresiva, crítica, impulsiva, inteligente. Analítica, agradable, chistosa, corajuda, responsable, esforzada. Confrontante, conflictiva, algo terca, sincera, impulsiva. Objetiva, le gusta aprender.
S. Buena onda, muy abierta, demasiado sincera, buena para dar consejos. Joven, con iniciativa, inteligente, expresiva. Crítica, poco discreta. Se me hace agradable, la admiro, transparente, con deseos de superarse. Muy madura, sabe lo que quiere, alegre, responsable, inteligente. Dedicada, de confianza. Le encanta llamar la atención, agradable esforzada, honesta, responsable. Alegre, sensible, inteligente. Chistosa, ocurrente, cumplida, enojona y a veces poco objetiva.
PT. Seria, no platica. Seria, tierna, amistosa, agradable, con miedo a decir lo que siente por ser rechazada o criticada. Buena amiga, honesta, de confiar, dispuesta a ayudar, solidaria. Inteligente, con experiencia, buena escucha, pasiva. Inteligente, responsable, amable, trabajadora, de confiar, respetuosa, esforzada, responsable. Alegre, fiel, sensible, algo complicada. Aporta mucho, tiene experiencia, comprometida con su formación, sabe mucho.
LC. Inteligente, con experiencia, buena escucha, pasiva. Más abierta, dedicada, responsable, inteligente, sociable. Buena onda, significativa, algo de ella me atrae, se impone sutilmente, respeto. Responsable, inteligente, recatada, chistosa, trabajadora, amable. Sonriente, de confiar, sencilla. Agradable, respetuosa, cariñosa, tierna, sensata, esforzada. Me cae muy bien, es ocurrente, la admiro
A. Más sociable, dedicado, inteligente, responsable. Raro, a veces se acerca, otras se aleja. Buen muchacho, sano, buen hijo, respetuoso, inteligente, lindo. Gracioso, inteligente, responsable, con buen sentido del humor. Gran persona, inteligente, religioso, chistoso, honesto
LZ. Ya se abrió más, inteligente, creativa, paciente. Indiferente al principio, apática y pesada. Seria, expresa lo que siente, inteligente, se esfuerza, trabajadora, responsable. Poco honesta, poco auténtica.

ANEXO 5 RECUPERACIÓN DE SESIONES

Clase 21, 29 de Octubre. “GRUPO DE APRENDIZAJE DE ROGERS”

1 Sheila: Oigan eh, bueno pues ya para terminar con lo del tema de Rogers, este, vimos una
2 exposición muy amplia de Paty acerca de del concepto, al parecer pues bueno les quedaron claros
3 los principales conceptos que habla él y, este, y pues bueno, su principal aportación que fue en
4 cuanto a las actitudes terapéuticas para poder, e facilitar el proceso del desarrollo en las otras
5 personas no? y este, ya en ciertas actitudes venían siendo cuales?
6 Gera: la situación congruencia, la empatía y autenticidad.
7 Sandy: la autenticidad y el reflejo
8 Gera: la autenticidad
9 Sheila: la autenticidad, el reflejo es una técnica, las técnicas para encontrar esto ya vez que hay este,
10 bueno siempre son actitudes que son necesarias y que facilitan el desarrollo pero las técnicas es
11 cómo voy a ser empático o por medio de qué herramientas voy a ser aceptante, entonces bueno pues
12 él específicamente habla de sus técnicas principales de lo que es el reflejo no?, que reflejando lo
13 que está viendo en el interior del otro es como el otro puede tener una conciencia de lo que le está
14 sucediendo pero el reflejo si vendría siendo una técnica y el reflejo puede ser por medio del
15 parafraseo, el reflejo puede ser por medio.... de... eh... simplemente comentar lo que estas viendo
16 en el interior de la persona, el reflejo es una aproximación mas bien de lo que le está sucediendo a
17 la persona y como aproximación que es pues es tentativa no? todas las aproximaciones son
18 tentativas es lo que tu crees que le está pasando a la persona cuando vas a reflejar algo de la persona
19 me imagino que ahorita estas tratando de comprender lo que estoy tratando de decir, como me
20 imagino o... supongo... o... me da la impresión... o yo veo, o yo creo, o sea, como algo abierto no?
21 no como algo, como algo fijo, y que dijimos está abierto cuando se hace un reflejo a que eh, este,
22 puede ir modificando a que no es lo único, que también hay más cosas o.k. Oigan y cómo les fue a
23 ustedes con, con esto de las dos tareas que les había dejado en cuanto a la teoría humanista, algún
24 comentario al respecto.
25 Gera: Lo de... esa que habías dejado ahí o...
26 Sheila: La tarea del miércoles...
27 Gera: Para ayer...
28 Sheila: Para ayer fue la de las actitudes...
29 Gera: La de las actitudes...
30 Sheila: Y la del martes para hoy fueron varias preguntas
31 Sandy: qué tan libre soy...
32 Gera: Ah eran para hoy?
33 Sheila: qué tan libre soy, no, ya me la entregaste.
34 Gera: ahh...
35 Sheila: ya hasta la leí...
36 Gera: ahh, gracias.
37 Sheila: ajm
38 Javy: ay, gracias
39 Sandy: ya hasta te la entregó
40 Sheila: sí, entonces cómo, cómo les fue con la tarea?
41 Sandy: bien
42 Sheila: bien? Algún comentario o aportación?
43 Amado: a mi me, este se me hizo como algo extraordinario
44 Sheila: claro
45 Amado: se puede decir que... cómo se le llama?, este... el niño tiene su historia
46 Sheila: aja
47 Amado: con más peso
48 Sheila: con más peso...
49 Sandy: Pero cuál sentimiento descalificas, en una realidad que es obvia, pues sí o sea simplemente
50 que esperas tener ...
51 Sheila: esperas tener algo que sobresale en mi

52 Javy: es más importante ir nada más porque esta tomando el control, no para los demás para quedar
53 en boca de ellos
54 Sheila: claro
55 Javy: y de ahí llegar a acuerdos de que sí es cierto no?
56 Sheila: claro
57 Javy: bueno de hecho siempre es así
58 Sheila: claro y el que se hace tan importante la retroalimentación, no? o pedir una
59 retroalimentación, y por eso habla Rogers de que el reflejo es una buena retroalimentación de la
60 persona... y, y luego qué pasa cuando resulta que no concuerda lo que yo creo que soy y lo que me
61 dicen los otros también?
62 Sheila: qué pasó? Qué te pasa Zoy?
63 Gera: llegas a suplantar a la familia
64 Sheila: cómo que suplantar?
65 Gera: ya ves que cuando alguien estornuda siempre alguien dice sshhh y luego
66 Sheila: ah, o.k.
67 Javy: ja, ja, me van a hacer llorar
68 Sheila: ah, cómo te sientes con esto?
69 Javy: ay bien triste, la verdad muy triste.
70 Sheila: si? bien triste?
71 Javy: me gustan los cambios, me gusta, este, cambiar y sobre todo poder hacerlos...
72 Sheila: y que también los cambios además dejan pérdidas no?
73 Javy: yo lo veo como oportunidad y así lo veo como una experiencia nueva frente a algo
74 Sheila: algo nuevo que inicia al fin, y que y que por un lado, o sea, como que te duele dejar lo que
75 tienes porque te gusta pero por el otro lado va venir algo bueno
76 Javy: sí realmente yo sé que a la mejor pues el ajetreo ahorita pero, este...ya no quiero hablar de eso
77 Sheila: ya no quieres hablar de eso?
78 Javy: no, no quiero ponerme triste ahorita
79 Sheila: ok, Hery, quiere decir un comentario
80 Hery: No, vengo con usted.
81 Sheila: Sí, ha conmigo.
82 Paty: ah, bueno
83 Javy: yo creí que me iban a dar de baja
84 Gera: ja ja ja
85 Sheila: oigan que todos tienen asistencia general que porque el aviso fue una falta de comunicación
86 y este, y pues bueno no se les va a afectar a las compañeras que no están
87 Bera: a que bueno
88 Sheila: pero bueno, pero gracias por estar aquí
89 Paty: maestra, las que no vinieron no tienen falta?
90 Sheila: no pues, qué mas quieren que esto?
91 Javy: hace rato vino la directora y dijo que sí hay clases lunes y martes
92 Sheila: ahh que sí hay clases lunes y martes, a mi no me han dicho absolutamente nada al respecto
93 Amado: pues que no tiene muertos?
94 Sheila: pues sí tiene muertitos pero pues también tiene muchas ganas de trabajar y de estar aquí
95 dándote el servicio.
96 Javy: yo le pregunté a la directora directamente y dijo que sí iba a haber clases
97 Sheila: sí, bueno pues vienen a comerse sus palomitas verdad? A ver oigan eh regresando aquí, que
98 les aporta a ustedes como personas, como profesionistas, como todo lo que son el señor Rogers?
99 Gera: a mi me gustó mucho lo de la aceptación incondicional
100 Sheila: aja
101 Gera: casi no he leído nada de él pero me parece que es así como que más que de sus teorías, como
102 persona, es un constructor básico, o sea, como ser humano lo de la autoaceptación incondicional y

103 la aceptación del otro, así, o sea, como tal. No se si fue en esta clase que estábamos platicando de el
 104 presentarse sin expectativas o sea me parece que es muy, muy parecido a eso, me parece que es la
 105 base del desapego y para delimitar, bueno eso ya es meterse mucho en eso, pero es como para
 106 delimitar bien dónde termino yo y dónde inicia el otro.
 107 Sheila: como para diferenciarme del otro no?
 108 Gera: a mi me parece algo así
 109 Sheila: y que luego yo también digo, qué difícil es irnos aceptando a nosotros mismos.
 110 Gera: digo, eso hace que me parezca algo generalmente que está cañón.
 111 Sheila: claro, no, o sea es algo que es básico y que es bien importante pues como para hacernos más
 112 libres, pero bueno pues también, luego resulta que para qué queremos tiranos si nos tenemos a
 113 nosotros no?, y que tenemos expectativas y que tenemos metas o algo fijo ya establecido y que
 114 cuando llegamos y no los cumplimos, hay soy un “looser”, pero bueno se cumplió algo más, y
 115 bueno qué tanto me estoy aceptando cada vez que me recrimino, que dejo de hacer algo, que no lo
 116 hice bien, y bien para quién?, que no lo hice correctamente, que tanto estoy aceptando mis
 117 emociones cuando digo ya no voy a llorar, o ya no me voy a enojar, o ya no voy a tomar, me voy a
 118 poner bien borracha, este..., pero pues bueno si que es importante ir caminando sobre esta
 119 aceptación, y cómo podrías ir caminando sobre la aceptación del otro y tu propia aceptación?
 120 Gera: no sé, bueno yo creo que es más o menos lo que decía ahorita, el tomar, o sea el ser objetivo,
 121 o sea las cosas son como son
 122 Sheila: aja
 123 Gera: y no tratar de amoldarlas a lo que yo espero o a lo que yo creo
 124 Sheila: aja
 125 Gera: de la otra persona o de mi mismo, o sea las cosas son como son
 126 Sheila: aja
 127 Gera: pero no perder la objetividad o sea, tal y como son, si las veo con expectativas o cosas así
 128 Sheila: claro
 129 Gera: se da deforme, o sea es conforme a., conforme yo quiero que sean no como son en realidad
 130 Sheila: claro
 131 Gera: las personas
 132 Sheila: como controlar no?
 133 Gera: eso
 134 Sheila: sería como controlar
 135 Gera: algo así
 136 Sheila: y entre mas controlo pues más me desgasto y también así como sin expectativas para mi
 137 pues a ver qué rollo a ver que pasa y lo que va a suceder pues va a suceder
 138 Gera: así es
 139 Javy: claro
 140 Sheila: ni bueno ni malo, va a ser
 141 Gera: va a pasar y ya
 142 Sheila: qué difícil verdad, soltar?
 143 Javy: ay sí
 144 Sheila: ay sí, dice Javy
 145 Javy: sí ya solté, lo estoy experimentando todavía
 146 Sheila: qué estas experimentando?
 147 Javy: lo que va a suceder no? o sea, el dejar las expectativas no?, pero no puedes hacer nada o sea
 148 va a suceder
 149 Sheila: y como muy suelto no?
 150 Javy: exactamente
 151 Sheila: tratando de estar lo más suelto posible
 152 Javy: exacto no? con los pies en la tierra y lo que pase no? pues lo que venga no?
 153 Sheila: lo que venga pues es lo que toca

154 Javy: exacto
 155 Sheila: ah y cuando nos ponemos metas fijas o nos ponemos fechas, en una semana tengo que lograr
 156 esto, hijole o sea con ganas de que nunca llegue el domingo no?
 157 Lucy: y llega lo mismo
 158 Sheila: sí, y los demás, a Gera la aceptación y a ti Sandy?
 159 Sandy: este, sobre todo la congruencia
 160 Sheila: aja
 161 Sandy: la congruencia entre lo que creo, entre lo que hago, entre lo que pienso, entre lo que digo
 162 Sheila: aja
 163 Sandy: o sea como ese círculo no? de, de credibilidad contigo mismo, porque de hecho esto, o sea
 164 puede en algún momento que alguien, este diga, no pues estás siendo incongruente porque a mi
 165 hace tiempo me dijiste esto y estas haciendo ahora lo contrario o cosas así, pero más que nada sería
 166 contigo misma o sea
 167 Sheila: claro
 168 Sandy: la congruencia sería con uno mismo
 169 Sheila: la congruencia es con uno y es momentánea, o sea como, como somos un continuo cambio
 170 es muy válido, como que ahorita te estoy diciendo esto y en tres horas te estoy diciendo lo contrario
 171 y pues si te estoy diciendo lo que realmente estoy sintiendo y lo que realmente estoy pensando sigo
 172 siendo congruente, aunque lo que yo te esté diciendo sea cosa distinta no?, o sea como que lo
 173 congruente, la congruencia no tiene nada que ver con lo fijo, o con que así es ahorita y así va a ser
 174 mañana,
 175 Sandy: mjm
 176 Sheila: sino mas bien con uno, pues primero está ligada mi aceptación de, de contactar lo que me
 177 está sucediendo y poderlo expresar en una acción, y así ir caminando hacia la congruencia.
 178 Sandy: yo creo que sería como por medio de la sinceridad y de, no sé, aceptar, aceptar no? que, que
 179 lo que yo pienso no es algo malo pues, sino que, que simplemente es y ya no?
 180 Sheila: es lo que estoy sintiendo,
 181 Sandy: es lo que estoy sintiendo
 182 Sheila: y es lo que me esta pasando..mjm... aceptando también, o.k. y, y entonces tu, me imagino
 183 que decidiste hacer la tarea con la congruencia, no?
 184 Sandy: no escogí la empatía
 185 Sheila: y qué tal te fue, qué tal les fue?
 186 Sandy: mas o menos, o sea a mi se me hizo sorprendente pues porque ayer me puse a hacer la tarea
 187 con mi hija y dije bueno pues con ella voy a empezar a utilizar lo que es la empatía, generalmente
 188 ella hace su tarea rápido, pero así como que rápido es escribir o ya
 189 Sheila: aja
 190 Sandy: y ayer precisamente traté de cómo que comprenderla de, de, de saber pues que, que ella
 191 tenía sus razones pues por las que debía hacer su tarea de esa manera y curiosamente resultó que
 192 hizo la tarea igual de rápido pero este pudo darse cuenta de que, “ay esta letra está mal”, sin que yo
 193 tuviera que estarle diciendo como antes lo hacía
 194 Sheila: o.k.
 195 Sandy: y eso se me hizo muy bueno
 196 Sheila: y qué cambiaste en ti, antes le decías y ahora?
 197 Sandy: ahora no le dije absolutamente nada, antes tenía mi postura así... y estarle diciendo “y que
 198 mira que no se qué” y ahora me puse en un papel este así como más
 199 Sheila: como más receptiva
 200 Sandy: como más receptiva, exacto, y este y pues no, trate.., traté mas bien de no, de no imponerme
 201 ni nada, sino más bien dejarla y de entenderla de porque estaba haciendo esto y
 202 Sheila: que significará para una niña de siete años o cuantos años tiene?
 203 Sandy: cinco

204 Sheila: ay de cinco años, que significará hace la tarea en chinga, o sea de que le vale, le vale como
205 salga, pero que salga rápido y es como...
206 Sandy: y que la mamá está en chinga otra vez y que la chiquilla trata de hacer las letras y que no
207 sabe cómo
208 Sheila: aja
209 Sandy: y no, esto no está bien, o hazlo así, pues ella, o sea ya al final las deja así
210 Sheila: claro, y como que noto que también al soltar estas siendo menos controladora, o sea de que
211 ya no estas así en esta posición en que ya no estas...
212 Sandy: de imponerme
213 Sheila: ahí como el juez de está mal, está bien, hazlo mas rápido, hazlo mejor así me gusta a mi, así
214 es lo correcto para mi...
215 Sandy: mjm
216 Sheila: y como mas abierta, no pues que padre, y que tal con la paciencia?
217 Sandy: ay pues ahí me hallaron ja, ja, ja.
218 Sheila: a sí como
219 Sandy: pues sí tuve que como que, de repente quería levantarme, y ya es cuando decir esto y esto
220 Sheila: claro, y es poco a poco pues, cuando uno está acostumbrado a dirigir y a estar al frente, estar
221 atrás pues si requiere de mucha paciencia,
222 Sandy: sí
223 Sheila: no pues que padre, por lo menos le intentaste, y los demás, cómo les fue con la tarea? O qué,
224 que les deja Rogers?, Paty?, Lucy?, Viry?, Liz?, hasta el mismísimo Javy?
225 Paty: este, a mi en lo personal, Rogers me gusta mucho, pues sus teorías, se me hacen en cierto
226 modo, un idealismo, pero creo que no
227 Sheila: aja
228 Paty: porque estamos hablando de algo total o algo absoluto, creo que no, pero se me hace como
229 muy positivo...
230 Sheila: aja
231 Paty: y este, yo creo que esos cuatro elementos de los que habla, si toda la gente los tomáramos en
232 cuenta o los el mundo sería otro totalmente
233 Sheila: claro, y qué? nada más, únicamente el psicólogo es el único que puede ser empático,
234 aceptante?
235 Paty: no, este, yo me he puesto a ver estas actitudes y yo tengo muchos amigos con los que sí he
236 tratado de ser congruente.
237 Sheila: aja
238 Paty: con lo que yo pienso, con lo que yo siento y por ese lado yo me siento satisfecha. Que la he
239 regado, por supuesto que sí la he regado
240 Sheila: claro
241 Paty: pero sí este, creo que, creo que sí he sido congruente entre lo que pienso y lo que hago
242 Sheila: claro
243 Paty: este
244 Sheila: y que a fin de cuentas no es hacer las cosas bien siempre
245 Paty: no, no, no,
246 Sheila: ni de una manera específica no?
247 Paty: ni ser totales no?
248 Sheila: simplemente expresarlo como me voy sintiendo sea como sea
249 Paty: así es, y luego por ejemplo en lo que es auténtico pues, sí también creo que sí trato de ser yo,
250 sí también con mis cosas buenas y cosas malas
251 Sheila: aja
252 Paty: sí con mis cosas buenas, pero sí trato de ser yo en todo momento, y con diferentes roles como
253 ya lo hablamos
254 Sheila: aja

255 Paty: en lo que sí me cuesta a veces trabajo es este, en lo que es la aceptación y lo que es la empatía
 256 creo que ahí me cuesta un poquito más de trabajo, en lo empático, pues creo que me falta mucho
 257 aprender como para, para aprender o vivir, no sé, no sé qué me falta ahí
 258 Sheila: aja
 259 Paty: yo se que me falta mucho trabajar como para ser empático en muchos momentos, con
 260 diferentes gentes
 261 Sheila: qué te pasa a ti con la empatía?
 262 Paty: mmmm, hay, hay gente con la que me es más fácil, sí, establecer la empatía, hay otros con los
 263 que me cuesta un poquito más de trabajo
 264 Sheila: y que esos otros
 265 Paty: posiblemente algunas cosas más que yo tengo ahí y que no he resuelto que me limitan, creo
 266 yo
 267 Sheila: mjm
 268 Paty: y otra cosa, bueno lo que yo elegí para, para
 269 Sheila: para, aja
 270 Paty: la tarea, fue la aceptación
 271 Sheila: o.k.
 272 Paty: este, no tengo mucho problema para aceptar a la gente pero sí, por ejemplo ahorita que yo
 273 estoy viviendo una etapa difícil de adolescencia con mi hija
 274 Sheila: aja
 275 Paty: para mi sí está siendo pesada, porque, digo no es porque sea anormal, creo que estamos dentro
 276 de lo normal muchas cosas, pero son cambios, son cambios en los que uno ocupa ajustarse
 277 Sheila: mjm
 278 Paty: adaptarse y a mi me ha costado muchísimo como dejar a mi chiquita, y creo que ahora es mi
 279 hija ahorita
 280 Sheila: y estas viviendo este proceso no?
 281 Paty: sí, bueno
 282 Sheila: de aceptar
 283 Paty: sí como aceptarla a ella, aceptar sus conductas, sus cambios, todo esto, pues sí me está
 284 creando un conflicto de, de que, de que me está moviendo mucho a mi
 285 Sheila: mjm
 286 Paty: entonces es ahí donde yo necesito ayuda
 287 Sheila: aja, te está moviendo mucho a ti, y este, y ahorita al expresar esto te estas aceptando a ti,
 288 Paty: sí, sí me está moviendo
 289 Sheila: pues sí me esta, sí me está moviendo
 290 Paty: y yo se que la riego, pues yo creo que todos los días la riego, por una u otra cosa,
 291 Sheila: mjm
 292 Paty: pues la estoy regando no? y todo lo que se ve, de que pues hay momentos en donde yo digo no
 293 es por ahí espérate, la estas regando no?, pero...
 294 Sheila: y que al decirme, "la estoy regando", que tanto me estoy aceptando no? o sea, qué tanto es
 295 un juicio hacia mi persona, de que esto que, que, que dije es un riego
 296 Paty: bueno, mas bien no pienso en, en función de la relación que trabajo con mi hija, que yo se que
 297 es actitud mía
 298 Sheila: eso no le viene bien a ella
 299 Paty: actitud positiva, a las dos creo que no nos viene bien
 300 Sheila: aja
 301 Paty: entonces es algo, digo, específicamente con mi hija
 302 Sheila: o.k.
 303 Paty: que igual es algo que tengo que trabajar, el proteger
 304 Sheila: claro y que te está costando trabajo
 305 Paty: mjm

306 Sheila: y que en ese sentido te estas afectando no? al
 307 Paty: al buscar más broncas, pleitos y de más
 308 Sheila: no, pues muchas gracias eh, Amadito
 309 Amado: este, ahí entra el círculo de la congruencia
 310 Sheila: mjm
 311 Amado: me quedé todavía modificando lo que es congruente e incongruente al mismo tiempo
 312 Sheila: aja
 313 Amado: pues yo siento ya, bueno yo la encontré como que sí puedes ser este, congruente e
 314 incongruente pero no, como que en sí mezclarlos no, por ejemplo no puede ser, yo puedo tener
 315 ideas de, de, de representar a alguien
 316 Sheila: mjm
 317 Amado: y la congruencia siempre va a ser regida por mis valores
 318 Sheila: aja
 319 Amado: y yo estoy, este, convencido de, de que es malo no alcanzarlos
 320 Sheila: aja
 321 Amado: por prudente o por lo que sea, o sea hay que ser congruente con la prudencia
 322 Sheila: aja
 323 Amado: en todos los casos pero es decir que se es congruente con las sensaciones en este momento
 324 Sheila: aja
 325 Amado: entonces como que, como que hay ciertos rasgos
 326 Sheila: hasta, hasta dónde ser congruente no?, o hasta dónde se puede ser congruente?
 327 Amado: pero no hablo, bueno yo lo que entendí es de que no se puede ser congruente e
 328 incongruente al mismo tiempo sino que, o sea, puedes ser congruente en una cosa e incongruente en
 329 otra
 330 Sheila: claro, en otra cosa
 331 Amado: e incongruente en otra cosa, y al final con lo que va, como que, como que la congruencia
 332 tiene mas rango, o como que
 333 Sheila: va mas allá, aja
 334 Amado: es como si la vas a poner en la balanza
 335 Sheila: aja
 336 Amado: y es más, este, importante la prudencia, como la valoras más, la consideras más valiosa
 337 que, se puede decir que la asertividad no? como quieres ver las cosas
 338 Sheila: aja
 339 Amado: lo que sientes, sí, si en su escala de valores está, que es más alta la, la prudencia entonces
 340 estás siendo congruente con
 341 Sheila: contigo como, como persona presentándote prudente no?
 342 Amado: te renueva como con un indicio
 343 Sheila: claro
 344 Amado: de tu escala de congruencia
 345 Sheila: claro
 346 Amado: y siento que no es parte de que seas congruente o incongruente en algún tiempo
 347 Sheila: claro, sino que así es como estoy siendo aquí y ahora, claro, si estoy siendo una cosa dejo
 348 de ser otra y no hay otra, mjm, oye pero se me hace bien importante esto que descubres de la
 349 prudencia o sea, cómo en ocasiones el ser prudente me lleva a callar o dejar de hacer cosas que
 350 deseo no? y que en la medida en que yo veo qué, qué me hace feliz eso porque estoy viendo que el
 351 otro sigue resguardado pues bueno también es válido, se me hace bien importante eso que descubres
 352 de la prudencia, qué tanto la prudencia delimita la congruencia, no sé, como un cuestionamiento, no
 353 pues muchas gracias. Lucy, Viry y Liz
 354 Lucy: yo me enfoqué en lo de la aceptación
 355 Sheila: aja

356 Lucy: la verdad hasta bueno es algo que yo me lo he propuesto desde hace mucho, por mis hijos
 357 también, eh, ya están mas grandecitos, pero me genera mucho, el que no coincidimos verdad?
 358 Sheila: mjm
 359 Lucy: entonces este, estuve yo algún tiempo, eh sin aflojarles
 360 Sheila: mjm
 361 Lucy: y sí hubo un momento en que me puse a platicar con ellos, pues así como que tratando de
 362 sacar para la tarea más que nada,
 363 Sheila: mjm
 364 Lucy: y la verdad este, pues sí como que descubro que aunque va la relación mejor, pues yo opto
 365 por ser, por aceptarlos así, aceptar lo que siempre yo, pues bueno como mamá
 366 Sheila: aja
 367 Lucy: son cosas que me tocan a mí, que yo debo de aceptar
 368 Sheila: aja
 369 Lucy: y este no sé bien, yo sentí como que a él, ahorita entramos en un conflicto porque uno de
 370 ellos se está yendo a un trabajo
 371 Sheila: aja
 372 Lucy: así como que mas saliendo, no?
 373 Sheila: aja
 374 Lucy: difícil no?
 375 Sheila: mjm
 376 Lucy: pero en esos momentos pues decía que lo veía a él bien, no? o sea
 377 Sheila: aja
 378 Lucy: lo que oí me, me, como que tuve una duda en lo de, en esto de la aceptación y eso, como que
 379 me sentí también en paz, al mismo tiempo
 380 Sheila: claro, aja
 381 Lucy: pero ahí yo digo, bueno, cuando decidí para mí que la empatía
 382 Sheila: aja
 383 Lucy: yo creo que lo soy, pero cuando a mí me interesa serlo con alguien, claro que yo como, como
 384 psicóloga
 385 Sheila: aja
 386 Lucy: puedo serlo, no? pero digo, pues, no con toda la gente también, verdad?
 387 Sheila: ah!, claro que se vale no ser empática y también se vale no aceptar
 388 Lucy: ándale, ándale, entonces estoy bien
 389 Sheila: claro, sí o sea
 390 Lucy: porque a mí me preocupa, no?
 391 Sheila: claro y es como, aja
 392 Lucy: y es bueno, pero aunque yo diga quiero serlo
 393 Sheila: y eso es, y eso es ser congruente no? entonces un poco de lo que decía Paty o sea como que
 394 Rogers no pone un esquema de este es el hombre perfecto y este es el súper hombre y ahí se tienen
 395 que embonar
 396 Lucy: mjm
 397 Sheila: sino más bien como ser lo que estoy siendo y ya, sin verlo como bueno o malo, positivo
 398 negativo, incompleto y completo; y que también no sé, como están muy ligadas lo que es la
 399 empatía, la aceptación, la congruencia, y este y la autenticidad. Que paso Viry?
 400 Viry: a mí sí me pasó, bueno me pasó algo como lo de Lucy, empecé con la aceptación, así como
 401 viene todo el rollo desde la casa, qué porque tanto grito? qué porque pasa esto? qué porque el otro?,
 402 simplemente, si ocupas para tus camiones, platicando con mi mamá, con mi mamá, con el novio,
 403 con los sobrinos, porque también me toca hacer trabajos o ponerme a hacer la tarea con los sobrinos
 404 Sheila: ándale
 405 Viry: entonces ay, de ay ¡cállate escuincle! O ay ¡está mal! O ¡ándale ven!
 406 Sheila: Chiquillo ven, mocoso!

407 Viry: y me aplaco a todas las “gredas”, y lo vuelves a hacer!
 408 Sheila: ay sí
 409 Viry: y yo me quedo así como
 410 Javy: ay que horrible!
 411 Sheila: aja
 412 Viry: y ya la Greda se me quedaba viendo, como que ya había llegado un momento en el que yo ya
 413 la había hecho reaccionar, y yo como que bueno
 414 Sheila: y con carita de que
 415 Viry: aja, y “no está bien”, ahh, y ya se seguía así como que, y yo me di cuenta que la niña hacía
 416 eso, cuando yo no le decía la niña sola sabía que estaba mal y hasta lo repetía y ella sola le borraba
 417 y si tiene mucho que ver con la... cual es al que estamos viendo?, la...
 418 Sheila: aceptación
 419 Viry: no, la otra
 420 Javy: la empatía
 421 Viry: la empatía, ¡ándale!, y también te mezclas a ver si está mintiendo la niña en ese rato
 422 Sheila: aja
 423 Viry: así como que la niña me, me tenía miedo en ese rato porque estaba esperando que le dijera
 424 algo o que le aventara el borrador con el que estaba borrando
 425 Paty: imagínate
 426 Javy: ja, ja, ja
 427 Sheila: aja
 428 Viry: y la niña así como que se quedaba, no? y yo, no está bien y ya le seguía, igual también me
 429 costó trabajo, pero era también
 430 Sheila: y así en esta posición, como dijiste que te veía la niña, qué le estaba pasando a la
 431 Viry: miedo
 432 Sheila: qué le pasa a la niña, verdad?
 433 Viry: le estaba dando, le estaba dando miedo de lo que le podía quitar, y me estaba yendo también a
 434 la parte de atrás así como que más
 435 Sheila: sí
 436 Viry: hacerla que me aventara ella y no que la aventara yo y ya la
 437 Sheila: sí, oye y que te pasa a ti con la niña
 438 Viry: de que, de pasarme?
 439 Sheila: de que las niñas se equivocan, de que lo hacen mal, que no lo corrigen, que
 440 Viry: cómo que qué me pasa?
 441 Sheila: digo, yo me pregunto que, que, que te pasará a ti que no puedes con una niña o que necesitas
 442 decirle a la niña “haz esto, hazlo así o hazlo”
 443 Viry: a lo mejor es algo como desesperación
 444 Sheila: cómo te sientes tu con esa niña, te da mucha desesperación?
 445 Viry: así como que explicarle las cosas porque yo se que por lo regular entienden a la primera
 446 Sheila: aja
 447 Viry: “y mira, suelta la mano”, y luego la niña es de las que crees que lo va a hacer, y ya te
 448 imaginarás a la hora de borrar no?
 449 Sheila: aja
 450 Viry: entonces es ahí donde me desespero porque yo creo que lo hace rápido y si no hace esto, “es
 451 que si no le aprieto no escribe”, “¡cómo no, sí escribe!”, o sea te desespera tanto estar de repetitiva
 452 que te empieza a desesperar
 453 Sheila: y me imagino que estar tan repetitiva y no estar siendo comprendida, no?
 454 Viry: sí, ayer así como que se juntó todo, también lo de la empatía como que decía bueno la niña si
 455 siente miedo igual yo también me fijé mucho con mi novio, es mucho de que si no pudo lavar ¡hay
 456 desgraciado!
 457 Javy: ja, ja, ja

458 Viry: y es más hasta se queda así como que, porque no llegué a lavar? “hay perdón Viriana es que
 459 llegué temprano”, ha no hay problema, “de veras no hay problema” y yo, no
 460 Javy: si como no
 461 Lucy: “pásale de veras no hay problema”
 462 Viry: ¡pásale tu vente a hacer la tarea!
 463 Sheila: no, pues de veras muchas gracias, oigan, eh, y ustedes creen que aquí en este grupo o en este
 464 salón de clases se den esas condiciones como para el crecimiento?
 465 Sandy: no, yo digo que estamos aprendiendo
 466 Sheila: nos aceptamos, aja
 467 Sandy: yo siento que estamos aprendiendo, en primero y segundo cuatrimestre si logramos una
 468 aceptación de los puntos de vista de los otros,
 469 Sheila: aja
 470 Sandy: este cuatrimestre se ha vuelto más confrontativo, más, más fuerte para
 471 Sheila: aja
 472 Sandy: todos, no? por las personas que
 473 Sheila: a ver chicos están hablando de algo importante
 474 Sandy: una empieza con Z y la otra empieza con P
 475 Sheila: aja
 476 Sandy: pero son personas pues que, que, pues que no
 477 Sheila: no, no puedes simplemente estar con ellas
 478 Sandy: para nosotros, porque pues damos nuestro punto de vista pero tienen que refutarlo, no?, no
 479 respetan el punto de vista de nosotros, y de hecho nosotros lo hacíamos en los cuatrimestres pasados
 480 o sea
 481 Sheila: mjm
 482 Sandy: nosotros tratábamos de lograr una, una empatía realmente entre nosotros
 483 Sheila: aja
 484 Sandy: para poder este, eso transmitirlo ampliamente
 485 Sheila: y me imagino que ahorita te sientes muy rechazada, no?
 486 Sandy: pues es incómodo, no?
 487 Sheila: como si sintieras mucho rechazo
 488 Sandy: sí es incómodo
 489 Sheila: aja
 490 Sandy: la verdad que, que ya hemos tenido como un esquema, ya habíamos
 491 Sheila: aja
 492 Sandy: adoptado un papel cada uno de nosotros
 493 Sheila: aja
 494 Sandy: y podíamos dar nuestros puntos de vista, o sea, sin que, sin que alguien te dijera no estas
 495 mal, o no sabes que
 496 Sheila: y con tan poco tacto tal vez? Podría ser?
 497 Sandy: no, sí, este, pues sí es así como que
 498 Sheila: y ahorita sientes que el salón, que el grupo está un poco dividido
 499 Amado: sí
 500 Sheila: en ese sentido, no?
 501 Sandy: sí, sí ahí si siento que el grupo si está dividido
 502 Sheila: y pues, cómo ser empático con un grupo dividido, no?
 503 Sandy: la verdad es que entre nosotros yo siento que el ambiente sigue igual, porque cuando ellas
 504 no vienen, o sea sigue, sigue el ambiente como era antes, no?
 505 Sheila: y que yo también te noto muy distinta ahorita que en otras clases, verdad?
 506 Sandy: sí
 507 Sheila: mjm
 508 Sandy: la verdad si es así como que “ay”, llega el punto en el que salgo y así como que,

509 Viry: sí es cierto
 510 Sandy: antes salía yo de la escuela y era un gusto, el levantarme temprano y regresar a la escuela
 511 porque sabía que, que me sentía a gusto, me sentía como en casa
 512 Sheila: mjm
 513 Sandy: y ahorita ya no, ya siento una incomodidad, así como que hay!
 514 Sheila: como más cansancio
 515 Sandy: sí
 516 Viry: se siente más pesado
 517 Liz: a mi sabes que me pasaba?, que yo en otras clases yo me sentía como a gusto participar, de
 518 hecho, sí me equivoco
 519 Sheila: no hay bronca
 520 Liz: no me callan la boca
 521 Sheila: claro
 522 Liz: y ahora así como que uy, mejor no
 523 Viry: es que es así como
 524 Sheila: y que eso también está limitando, pues su aprendizaje no?
 525 Liz: y es que en cuatrimestres pasados pues nosotros no negábamos que tuviéramos opiniones
 526 diferentes y que hubiera subgrupos, porque eran las bolitas también, pero trabajábamos bien como
 527 equipo porque nos respetamos el punto de vista
 528 Sheila: aja
 529 Liz: o.k., si tu crees que es Edipo y Electra, que bueno yo creo que no nada mas es Edipo y ahí
 530 quedo
 531 Sheila: claro
 532 Liz: pero alguien, no es que yo esto y es que yo otro
 533 Sheila: y como una lucha de poder de haber quien convence a quien no?
 534 Liz: ándale,
 535 Sandy: como convencimiento, y allá no, o sea era como un o sea sabes que o.k.
 536 Sheila: aja
 537 Sandy: o sea, está bien tu punto de vista no?, pero no por lo que me digas voy a dejar de creer lo
 538 que yo creo, y no, aquí es de que “no es que estas mal y tienes que creer lo que yo creo” y no se me
 539 hace como que
 540 Amado: yo en mi caso no me empecé a sentir a gusto desde
 541 Sheila: aja
 542 Amado: que me robaron porque ya
 543 Sheila: ah te robaron
 544 Amado: en el cuatrimestre pasado
 545 Sheila: sí?, no supe
 546 Amado: como que desde ahí agarre una
 547 Sandy: le robaron ochocientos pesos
 548 Amado: desde ahí empezó, ya no sabía ni quienes eran mis propios amigos
 549 Sheila: claro
 550 Amado: y luego veo que entra gente nueva y que se salen y ya como que eso menos te
 551 Javy: ya hasta tienes que pedir disculpas
 552 Sheila: y como que te sientes,
 553 Javy: ja, ja, ja
 554 Sheila: y ahorita te sientes muy descontrolado así como que hay cuanto cambio
 555 Amado: y al principio cuando entramos toda la bolita estaba afuera
 556 Sandy: sí
 557 Sheila: claro
 558 Sandy: sí eso llamaba mucho la atención, a veces se integraban también Paty y Lucy
 559 Sheila: claro

560 Sandy: y después ya platicábamos
 561 Sheila: y que, y que ahorita dices, ya, o sea, ya no tanto cambio, ya
 562 Sandy: pues de repente ahí en la café como que nos encontramos otra vez pero como que ya no
 563 Javy: pero últimamente ya no
 564 Lucy: pero yo estaba pensando
 565 Sheila: aja
 566 Lucy: porque, te fijas que no, que a la cafetería casi no vamos, o sea, con ellas no
 567 Sandy: mjm
 568 Lucy: incluso hace días estábamos con ustedes
 569 Sandy: sí estábamos platicando nosotros
 570 Javy: sí
 571 Sheila: mjm
 572 Lucy: sí, ya aquí adentro como que, pero y si ustedes así como que
 573 Javy: yo no lo noto así como que tanto, eh
 574 Sandy: hay claro!
 575 Javy: al contrario yo
 576 Sheila: aja
 577 Javy: este, sí hay empatía, y respeto sus puntos de vista
 578 Sheila: mjm
 579 Javy: y trato de ver por donde van ellas, no?
 580 Sheila: tu sí eres empático con ellas
 581 Javy: sí, sin embargo, este, hay una aberración con otras personas, o sea
 582 Sheila: claro
 583 Javy: este, y sí como que de repente les decía “oye como que no quieras, este, hacer como que todos
 584 te creamos”, algo así, es la comunicación, o sea
 585 Sheila: claro
 586 Javy: es una comunicación abierta donde se puedan decir las cosas, no?
 587 Sheila: claro
 588 Javy: yo siento que es lo que falta del grupo en ese aspecto, con ellas no?, como que realmente
 589 jalarlas, involucrarlas
 590 Sheila: y qué pasa si con ellas no las puedo integrar
 591 Javy: y que se de la comunicación
 592 Sheila: o que ellas, a pesar de ser un grupo tan abierto, tan acogedor tan integrado, qué nos está
 593 pasando como grupo, qué esas dos personas, específicamente, no las podemos integrar?
 594 Javy: y, y es lo que yo siempre me pregunto, porque a mi hasta ahorita te puedo decir que me caen
 595 muy bien
 596 Sheila: claro
 597 Javy: y no tengo problemas con ellas
 598 Sheila: claro
 599 Javy: pero si yo siento que es falta de comunicación
 600 Sheila: falta de comunicación?
 601 Javy: mjm
 602 Sheila: sí, y qué ibas a decir Paty?
 603 Paty: este, sí voy a decir algo, bueno yo en lo personal, sí he notado el comportamiento un poquito
 604 diferente que antes de mis compañeros
 605 Sheila: aja, aja
 606 Paty: Lucy y yo hemos hablado algo de esto, bueno del, del caso particular de ella y yo
 607 Sheila: aja
 608 Paty: que habíamos notado que Pera y Zoy eran las que se habían acercado a nosotros
 609 Sheila: aja
 610 Paty: pero tanto ella como yo creo que somos muy neutrales

611 Sheila: mhh
 612 Paty: estamos así como que pues abiertas a quien sea
 613 Sheila: aja
 614 Paty: y yo digo al menos a la primera impresión que a mi me dieron Zoy y, y este
 615 Sheila: Pera
 616 Paty: y Pera, es que llegaron en una actitud hasta cierto punto agresiva
 617 Sheila: o.k.
 618 Paty: pero yo creo que en la medida que uno va conociendo y va uno respetando las formas de ser,
 619 ya no crea conflicto, porque uno dice bueno
 620 Sheila: aceptando podría ser
 621 Paty: yo a veces siento que ese es su temperamento de ella y simplemente
 622 Sheila: aja
 623 Paty: y yo digo no es contra mi, o sea lo que están diciendo, lo que están haciendo no es hacia mi
 624 persona
 625 Sheila: sí
 626 Javy: así es
 627 Paty: es manifestar el temperamento que ellas tienen frente a la vida, frente a los demás, frente a la
 628 gente. etcétera no?
 629 Sheila: aja
 630 Paty: y es la manera en como se relacionan
 631 Sheila: así, has de cuenta
 632 Paty: y no es porque en realidad tengan un conflicto en particular con nadie
 633 Javy: con nosotros, claro.
 634 Paty: y yo así lo, lo veo y, y yo así lo entendí el famoso día del chicle de la paz, lo que pasa es que
 635 un día estábamos hablando y hubo un desacuerdo con Zoy y yo la note así bien agresiva, pero bien
 636 agresiva y yo dije, que le pasa o sea
 637 Sheila: como tratando de ser empática, aja
 638 Paty: y no le entendí y dije “a ver Patriz ubícate”
 639 Javy: ja, ja, ja
 640 Paty: “estas en la escuela, es un trabajo de equipo, porque tanta violencia? qué está pasando
 641 verdad?” y entonces yo voltee y la vi y le digo “a ver Zoy, espérame, sabes qué? toma”, agarré un
 642 chicle y le digo, “toma, el chicle de la paz”, y luego soltó la risa y dice “¿porque me das esto?” y yo
 643 también solté la risa, y le digo “mira Zoy, estas muy alterada, relax”, le digo “es un trabajo en
 644 equipo”, y desde entonces traemos la broma de que el chicle de la paz, cada vez que las veo
 645 alteradas les digo “tenga compañera el chicle de la paz”
 646 Sheila: claro
 647 Paty: pues como aprendiendo que, bueno, es
 648 Javy: escúchanos
 649 Paty: escúchanos, no está pasando nada
 650 Sheila: claro, y ¿qué tuviste que hacer tú para que la dinámica cambiara?
 651 Paty: yo, aceptar, creo que en ese momento
 652 Sheila: y además para aceptarlas
 653 Paty: así de, “espérame”, esto es cosa de ella
 654 Sheila: claro
 655 Paty: o sea, no es cosa contra mi ni nada
 656 Sheila: “entre más acepto, mas me puedo diferenciar”
 657 Paty: y más me puedo aceptar también
 658 Sheila: eso es cosa de ella, esto no es contra mí
 659 Paty: y así, mjm
 660 Javy: claro

661 Paty: entonces ahorita cada que pasa algo entre ellas, es ¡ya, ten el chicle de la paz! Pero ya lo
 662 agarré así como de broma, no? y ellas ya lo entendieron
 663 Sheila: aja
 664 Paty: o sea, ya lo entendieron así
 665 Sheila: y que se me hace algo bien importante y un aprendizaje bien grande, o sea, como cambiando
 666 mi pauta de conducta
 667 Paty: mjm
 668 Sheila: o como cambiando mi manera de relacionarme y tratando de aceptar lo más posible, pues
 669 puedo modificar una relación y hacerla más llevadera
 670 Paty: porque yo tomé en cuenta también lo que ellas hablaban de, de antecedentes pues de sus
 671 familias, y de más, y eso es cuestión personal
 672 Sheila: y lo vas comprendiendo más
 673 Paty: sí, sí
 674 Sheila: aja
 675 Paty: entonces, en este momento es punto y aparte de la relación con los demás
 676 Sheila: claro
 677 Paty: yo creo que aquí como, como de alguna manera, pues ellas no se han integrado al grupo, yo
 678 creo que también ellas igual, yo como que veo que tienen esa sensación, de que no se sienten del
 679 todo integradas
 680 Sheila: claro, y que, qué tan cerca, o sea qué tanto de veras les costará trabajar integrarse en los
 681 grupos, no?
 682 Paty: pues yo creo que hay que tener disposición de cada uno
 683 Sheila: como, sí o sea, como, digo yo también veo que hay personas o que habemos seres humanos
 684 que, que no se nos facilita integrarnos a un grupo porque, porque nos da miedo, porque no se que,
 685 porque nos rompen, porque el otro, porque aquello
 686 Paty: y ya lo único que quiero decir maestra, sabe que?
 687 Sheila: mjm
 688 Paty: que Zoy's y Pera's va a haber en todo el mundo
 689 Javy: claro
 690 Paty: o sea en todos los medios
 691 Sheila: aja
 692 Paty: donde estemos va a haber esa gente
 693 Sheila: aja
 694 Paty: o va a haber gente especial como yo, porque yo también soy especial y creo que cada uno lo
 695 somos
 696 Sheila: sí
 697 Paty: pero, pero en este caso, digo, ese tipo de personas donde quiera las vamos a ver, entonces, yo
 698 creo que también uno debe hacer algo como para adaptarse a ellas
 699 Sheila: mjm
 700 Paty: porque uno
 701 Sheila: y tal vez podrías tomarlo como una oportunidad de aprendizaje, no?
 702 Paty: sí, viéndolo como Rogers, para mi sería una oportunidad de poder aceptarlo para mi
 703 Sheila: y como será empatizar con una persona que se siente tan alterada porque yo le debato un
 704 punto de vista, qué le pasa a ella con el hecho de que yo le llevo la contraria?
 705 Paty: yo creo que una oportunidad de darse de conocerla
 706 Sheila: o.k.
 707 Paty: conocer a la gente yo creo que es algo, digo, ya cuando uno empieza a conocer a la persona,
 708 aprende a decir "ah o.k. esto es así, o no es lo que te gusta, o te molesta"
 709 Sheila: aja
 710 Paty: o x, no?
 711 Sh: aja

712 Paty: pero yo creo que todo está en la oportunidad de conocer
 713 Sheila: claro
 714 Paty: eso creo yo eh
 715 Sheila: y bueno sin expectativas, como habíamos comentado antes y de lo mas abierto posible, no?
 716 y con paciencia
 717 Lucy: Pera hizo el comentario de que tiene muchos problemas ella, y de que no es contra ustedes,
 718 que a ella, pues, nunca le toco un grupo como este
 719 Javy: y ahorita ya hizo que se saliera, no?
 720 Paty: si ahorita ya es con ella con la que mas
 721 Sheila: oigan y no creen que valiera esto la pena que lo comentaran con ellas, y todos como grupo,
 722 tratar como de, pues, de platicar esto de qué nos está pasando que algunos sentimos que el grupo
 723 está dividido o que vemos que está dividido, porque bueno, pues, son pareja y, y resto no?, entonces
 724 en ese sentido dividido, no porque la mitad contra la mitad, no, sino como, como que hay esa
 725 dificultad como para la opción, o qué pasaría, yo digo, Sandy si tu comentas que esto que ves
 726 también es algo que se da, y que también como si hubiera una competencia de haber quien tiene la
 727 razón, no?, en ocasiones pareciera como si se tornara así
 728 Sandy: mjm
 729 Sheila: y entonces como, hablando, como decía Javier, o sea, como una oportunidad de comunicarlo
 730 y como una oportunidad de, pues, más que nada de aprender, no? y pues de crecer en ese sentido,
 731 sin ninguna expectativa de que se valla a lograr una integración de grupo o de que ellas vayan a, a
 732 formar parte de, sino por lo menos, pues con la tranquilidad de que puedo expresar lo que, pues lo
 733 que me está pasando
 734 Paty: y si, bueno un comentario
 735 Sheila: a, o.k.
 736 Paty: muy chiquito, este, también algo que yo veo es el respeto
 737 Sheila: aja
 738 Paty: yo creo que ellas de alguna manera, bueno, lo he comentado, voy a hablar un poquito en
 739 cuanto a que se han sentido criticadas y yo creo que eso es bien importante, el respeto a la persona,
 740 si no nos respetamos
 741 Sheila: mjm
 742 Paty: o sea aquí, no se puede hablar de integración
 743 Sheila: claro
 744 Paty: porque yo creo
 745 Sheila: aja
 746 Paty: que el respeto es número uno, si nos equivocamos, si nos vemos bien, mal, si nos reímos lo
 747 que sea yo creo que ante todo es el respeto hacia los otros
 748 Sheila: sí y que también
 749 Paty: y que como psicólogos para empezar hay que atendernos, y si estamos aquí es porque
 750 queremos
 751 Sheila: claro
 752 Paty: la motivación o la formación
 753 Sheila: claro
 754 Paty: entonces digo, para atender a un paciente, en un psicólogo es básico
 755 Sheila: claro
 756 Paty: a las creencias, a las formas de ser, a los compañeros, buscando una integración, con más
 757 razón, si no hay respeto y si hay críticas, pues es lógico, muy lógico que va a haber una respuesta de
 758 la gente
 759 Sheila: claro y si no hay esa integración pues, cómo es aceptar un grupo dividido?
 760 Paty: si, pero probar, digo, porque si es eso
 761 Sheila: claro
 762 Paty: si hay críticas, qué pasaría si intentar, en lugar de criticar, el respeto al otro

763 Javy: exacto
 764 Sheila: y que, y que para eso se requiere mucha paciencia, no?
 765 Paty: porque hay que
 766 Viry: sí, ay, pero de los dos lados, porque yo me he fijado muchas veces, yo tengo la manía de
 767 llegar y a todos saludar, o buenos días, o ¡buenos días! o llegar y la sonrisa colgate ya ves que la
 768 vas preparando, yo me fijo que ellas no son buenas ni para el buenos días, ni para la sonrisa, yo la
 769 otra vez me senté acá y fue ahí cuando me empezó a caer gordo, gorda, porque yo volteaba y le
 770 sonreía a Pera y era de
 771 Sheila: aja, y que cuando tu te sientes rechazada te cuesta trabajo aceptar
 772 Viry: pues dije, qué onda pues que les hice, yo volteaba y le decía a Sandy, qué hice, o qué, les he
 773 hecho mal si nada mas llego y las saludo?. Pasa otra cosa, que, este, trato de hacer conversación con
 774 ellas o temas o por ejemplo yo tengo mucho la manía de ¡ah no vino la pelada! o ¡ah no vino!, no
 775 sé, me meto en el tema y Zoy es de las que “pues qué te importa la platica, es entre nosotros dos”,
 776 por mucho que lo diga en broma, te hiere
 777 Sheila: a ti te hiere
 778 Viry: yo lo digo en broma y ella lo tomo como personal
 779 Sheila: tu te sientes agredida por ella
 780 Viry: aja
 781 Sheila: mjm
 782 Viry: tanto, desde el hecho de que no te saludan, de que no te dan la sonrisa de que a veces
 783 Sheila: sí
 784 Viry: así como que te voltean a ver más de a huevo que de ganas y dices ¡ay ca...!
 785 Sheila: y que a mi me pasa que cuando me están agrediendo yo me cierro, no? o sea, difícilmente
 786 como que abro mi corazón, a ver los demás, entonces sí es de cómo, pues, cómo aceptar cuando
 787 estoy siendo rechazada o cuando me estoy sintiendo rechazada?
 788 Viry: yo sí me siento alejada, porque entre mas te rechazan menos quieres que te rechacen y más te
 789 alejas, hace rato también llegué y dije hola y como no me van a hablar, ay a la fregada
 790 Sheila: bueno eso, eso, digo, porque entiendo que eso te pasa a ti, pero hay personas a las que les
 791 sucede diferente, entre mas me rechazas mas te rechazo y a ver quien gana
 792 Viry: no pero esto ya es una niñada, la verdad
 793 Sheila: cada persona reacciona de distinta forma ante el rechazo, y que fijate qué bonita oportunidad
 794 de aprender, tal vez tu tienes la necesidad de acercarte y que te acojan, qué pasa que aunque me
 795 rechacen voy
 796 Viry: que me cojan no
 797 Sheila: acojan dije
 798 Viry: ja, ja, ja
 799 Sheila: y hay otras personas que cuando las rechazan, rechazan
 800 Liz: además es que, es difícil que te quedes muy pasiva cuando sientes
 801 Sheila: claro
 802 Liz: que alguien está siendo agresivo contigo porque te da miedo
 803 Sheila: claro, de alguna manera respondes, y cada quien lo hacemos distinto,
 804 Liz: hay mucha gente que
 805 Sheila: y que, y que también es como un aprendizaje personal, qué me pasa a mi cuando me siento
 806 rechazada?, cómo es que tiendo a hacer? Y cómo es que actúo así, no? y, y eso es crecer, aunque
 807 estoy siendo rechazado estoy aprendiendo y estoy creciendo, perdón Liz, ya para terminar si quieres
 808 Liz: yo por ejemplo no me da más miedo el rechazo sino la agresión, porque una cosa es que te
 809 rechacen
 810 Sheila: claro
 811 Liz: bueno, está bien no compartes mi punto de vista, y otra que te agredan
 812 Sheila: y tu te sientes agredida?

813 Liz: porque hay veces, por ejemplo yo dije “es que somos amigos”, ¡no, no somos amigos!, y de esa
 814 discusión que dijo que veíamos la amistad de diferente manera y todo eso yo dije o.k. a lo mejor
 815 tiene razón todo mundo ve diferente la amistad pero da continuidad, y continuidad y continuidad,
 816 que yo dije, “gracias, ya entendí, cállate, de verdad”
 817 Sandy: todo eso
 818 Liz: yo le estaba diciendo a Lucy algo anteayer del otro día, el otro día que me dijo que era tan
 819 chiqueada o no sé que
 820 Lucy: ¿te acuerdas?
 821 Liz: yo le entendí quejada
 822 Lucy: ni había entendido, fíjate!
 823 Sheila: ha!
 824 Liz: pero es que yo, yo la verdad estaba así como que eno, no enojada, pero estaba como frustrada,
 825 me sentí como, y ya cuando dijo eso ya se me hacía así de
 826 Lucy: órale!
 827 Liz: y luego me dijo floja, y yo “no, porque Dany me dijo que estábamos ocupados anoche” y tu
 828 dijiste hay que feo es esperar, o algo así le dijiste
 829 Sheila: aja
 830 Liz: y luego yo le dije “ que trae Sheila o sea”
 831 Sheila: ella es la esperada
 832 Liz: pero yo nunca, o sea yo pensé que lo decía por Karla no por ti
 833 Sheila: ah
 834 Liz: pero yo me refería al contenido de la clase
 835 Sheila: o.k.
 836 Liz: o sea lo agarró como motivo
 837 Sheila: y que no te viene bien, y que a ti tampoco te está viniendo bien, y que eso para ti no es venir
 838 a la escuela y pues bueno, o sea qué difícil, qué difícil llegar a fletarte una hora diciendo y
 839 contradiciendo, y ay no!
 840 Amado: eh bueno, y bueno a lo mejor, que bueno que tenemos la sensación de que el grupo esta
 841 dividido, pero a final de cuentas si no se da lo de la integración pues igual, no?
 842 Sheila: aceptarlo?
 843 Ar: aceptarlo y ya, para que nos hacemos la vida de cuadritos, no le vamos a quitar lo, lo feo de un
 844 día para otro ni nada de eso, y pues igual
 845 Sh: claro, cómo, pues cómo puedo aceptar a gente grosera y cómo puedo ser empático con gente
 846 grosera y cómo puedo ser congruente con gente grosera y cómo puedo ser auténtica con gente
 847 grosera, tarea muy difícil. Bueno chicos pues muchas gracias y los quiero a todos. Gracias