

# **PERCEPCIONES QUE ALUMNOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA TIENEN DE LA ASIGNATURA “ELABORACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPOS”**

SALVADOR MORENO LÓPEZ, VICTORIA ANGÉLICA TORRES ARMENTA

Desde la segunda mitad del siglo pasado, diversos psicólogos propusieron la hipótesis de que el comportamiento humano puede ser mejor comprendido en la medida en que tomemos en cuenta las percepciones o la vivencia que una persona tiene de *sí misma en la situación* en la que se encuentra (Combs y otros 1976a, 1976b; Gendlin, 1962, 1970; Rogers, 1951, 1969). Estaba ya ahí anticipada la visión de que una persona no responde ante una realidad objetiva igual para todos, sino que cada quien construye una cierta imagen de las situaciones en que se encuentra, otorgándoles determinados significados; y que es ante dicha imagen y significados que la persona responde e interactúa.

En el ámbito escolar, autores como Rogers (1969), Combs y otros (1976a, 1976b) y Moreno (1983, 2002), señalan la importancia de conocer cómo perciben los alumnos lo que se les pide que aprendan y el significado que ello tiene con relación a sí mismos, y lo que ello puede afectarles en su vida. De hecho, en una de sus hipótesis sobre el aprendizaje significativo, Rogers (1969) señala que dicho aprendizaje ocurre cuando lo que se aprende es percibido por el estudiante como importante para su desarrollo personal en cualquiera de sus dimensiones.

Desde otro ángulo, las propuestas constructivistas en psicología y en educación, señalan de una manera más explícita la idea de que el conocer no es una mera copia de la realidad sino un proceso de construcción por parte del sujeto cognoscente; ello implica una interacción constante entre dicho sujeto y el objeto cognoscible. Así, el constructivismo

refuerza la idea de prestar atención a la perspectiva del sujeto para comprender mejor su proceso de conocer y aprender.

Estas propuestas afirman que hacer descripciones objetivas acerca de lo que ocurre en un salón de clase, o de los modos como se presentan los contenidos y/o materiales, no es suficiente para comprender el comportamiento de una persona en general, ni para entender el proceso de aprender de un alumno en particular. Es necesario incluir, de alguna manera, la comprensión de las perspectivas de los sujetos aprendientes, considerándolos realmente como activos y constructores en el proceso de conocer y aprender (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

### **Propuesta de investigación**

De acuerdo a lo expuesto hasta el momento, el trabajo que aquí presentamos se ubica en esta línea de inquietudes: ¿Cómo acercarnos al re-conocimiento de la perspectiva de los alumnos respecto a lo que va ocurriendo con su grupo y salón de clases, con relación al proceso de aprender?

Implícito en esta pregunta está el supuesto de que *al comprender mejor las vivencias y el campo perceptual que los alumnos tienen de lo que ocurre en el grupo con el que trabajan y aprenden, los docentes podremos derivar de ello criterios específicos orientadores más claros para trabajar con ese grupo. De manera tal que, como profesores, contribuyamos mejor a crear condiciones que promuevan los procesos educativos que pretendemos generar.*

Por esto, la presente investigación, de la que ahora presentamos algunos resultados parciales, está enfocada a comprender la vivencia y algunos aspectos de la percepción que alumnos de la carrera de psicología tienen sobre un conjunto de asignaturas que corresponden al eje denominado Elaboración de la Experiencia Personal (EEP), y que está integrado por siete asignaturas.

La inclusión de este eje de la EEP en el proceso de formación universitaria responde a la hipótesis de que *en el desempeño profesional de un psicólogo entran en juego de manera significativa las vivencias y aprendizajes que el profesional ha tenido a lo largo de vida*, y no sólo los aprendizajes que podríamos llamar académicos, escolares o profesionalizantes (Donati y Watts, 2005; Zohn, 2006). Por lo mismo, consideramos importante reconocer y explicitar dichos aprendizajes para integrarlos más consciente e intencionadamente en el ejercicio profesional.

En este trabajo presentamos resultados preliminares correspondientes a la información proporcionada por cuatro alumnos que cursan la asignatura de 4º semestre denominada Elaboración del Trabajo en Grupos (ETG). El objetivo general de esta materia es promover que los alumnos reconozcan cómo interactúan en sus grupos de trabajo, e identifiquen cómo esas pautas de interacción se parecen a las que han aprendido a lo largo de su historia personal, en la familia y en otros contextos sociales. Se trata también de que, a partir de este reconocimiento, ellos desarrollen competencias de interacción que les permitan establecer relaciones más satisfactorias y constructivas con sus grupos de trabajo.

Dentro del marco global de la investigación, la pregunta que ahora buscamos responder con el análisis de nuestras entrevistas es: *¿cuáles son algunas percepciones que los alumnos tienen con relación a lo que ocurre en el proceso de aprender, en la asignatura de ETG?*

Para la selección de los informantes, los profesores investigadores obtuvimos una muestra aleatoria de grupos y alumnos.

Los datos se recolectaron a través de entrevistas realizadas por estudiantes de la maestría en psicoterapia, como parte de su entrenamiento. Como guía de entrevista, propusimos una pregunta central orientadora en relación con la temática de esta investigación.

Al leer la transcripción de las entrevistas buscamos identificar las respuestas relacionadas con las temáticas intencionadas en la entrevista y estar atentos a identificar otros temas que no hubiéramos previsto y que parecieran importantes para los alumnos. De este análisis obtuvimos las siguientes categorías y apreciaciones de los alumnos.

## **Resultados**

En primer lugar, identificamos los factores que los informantes consideraron importantes por su contribución a que la experiencia del curso tenga sentido y sea valiosa. Algunos de estos factores están relacionados con el ser y quehacer de la maestra; otros con los compañeros; algunos más con las actividades; otros con los contenidos; y algunos más con su propia participación.

Con relación a la profesora, les ayuda a dar sentido y a sacar provecho de las sesiones que: a) ella fomente la participación de todos los alumnos, b) establezca reglas claras, c) ofrezca retroalimentación personal, d) los tome en cuenta a cada uno, y e) muestre dinamismo y pasión cuando habla. Así mismo percibir a los profesores con experiencia profesional y como personas humanitarias, interesadas en formar *buenos profesionistas* y conocer a los estudiantes favorece el interés y el aprendizaje en la asignatura.

Una muestra de esto lo encontramos en las siguientes viñetas:

*Aunque en su trato general parecía muy distante, al momento de hablar de ti te hacía sentir, sin que fuera tan cercana, que se fijaba en ti (B21).*

*El profesor ayuda porque guía la dinámica de la clase, guía el proceso, está preocupado por conocerte; ve cosas en nosotros que nosotros mismos no vemos. Cuentas con su experiencia (B32).*

Respecto a los compañeros, les ayuda que: a) compartan experiencias personales, b) que ofrezcan respeto, escucha y colaboración, y c) que mantengan la confidencialidad de lo que hablan en la clase.

De las actividades, refieren que: a) encontrarles sentido o conexión directa con los propósitos de la asignatura y b) que sean diferentes entre sí, es algo que ayuda a mantener el interés y a propiciar el aprendizaje significativo.

Con relación a los contenidos afirman que favorecen su aprendizaje cuando los perciben: a) conectados con su vida diaria y/o formación profesional, b) promotores de reflexión sobre ellos mismos y su historia personal, c) relacionados con los objetivos.

Finalmente, respecto de ellos mismos, los alumnos señalan la importancia de: a) estar dispuestos a participar en las actividades y a compartir sus opiniones o experiencias de vida, b) sus ganas de aprender y c) el “reconocer que el otro es bueno y me puede aportar algo” (B18), como factores que influyen para que valoren positivamente la asignatura.

La segunda categoría que utilizamos se refiere a los aspectos que influyen para que la signatura sea vista como poco provechosa o inútil. Aquí aparecen las subcategorías de: la maestra, los compañeros de grupo, los contenidos y el estudiante mismo, que ya estuvieron en la categoría anterior y aparece una nueva subcategoría referida al horario.

En relación con la maestra, mencionan que: a) cuando ella permite que entren y salgan los alumnos, b) no retroalimenta los escritos, c) no relaciona las actividades con los objetivos, d) tiene preferencias por algunos alumnos y a otros no les hace mucho caso, e) tiene un trato impersonal o distante, f) es calmada, se queda en silencio y nadie habla, y g) parece que no lleva preparada la clase; entonces el curso pierde interés y sentido.

De los compañeros de grupo mencionan que: a) si no le echan ganas, b) se salen del salón, c) ven a la asignatura como relleno, d) no hay interés ni respeto grupal, y e) no guardan la confidencialidad, ello repercute en el poco valor que le dan a la asignatura.

Respecto a los contenidos, dicen que cuando: a) no les ven una conexión directa con los propósitos de la asignatura, b) no les encuentran sentido, c) “se quedan en las nubes y no se aterrizan” (Y26), o d) de lo que hablan parece irrelevante o vago, entonces pierden el interés y se aburren.

De sí mismos, los alumnos dicen que cuando se sienten aburridos o la sesión de clase no cumple con sus expectativas, entonces el curso pierde sentido y les parece que no vale la pena.

Finalmente en relación con los horarios, una alumna señala “es viernes en la tarde; ya estamos cansados” (A11).

La tercera categoría propuesta agrupa a los aprendizajes valorados por los alumnos y algunos beneficios que les parece que obtienen de su participación en esta asignatura.

Al considerar las cuatro entrevistas en conjunto, resaltan las coincidencias en señalar: a) el aprender a escuchar, b) el desarrollo de la empatía, c) el mejorar las relaciones con la familia, con los amigos y con los compañeros, d) el conocerse mejor a sí mismos y e) el juzgar menos a los demás, como aprendizajes valorados positivamente. Con menos coincidencias entre ellas, se refieren también a: a) sentirse valorados y acompañados por los compañeros, b) reconocer cómo la historia personal influye en sus modos de observar y en los juicios que hacen de los demás, c) que valoran más la diversidad y el que los demás sean diferentes, d) aprenden a identificar emociones a través de los gestos de otros, e) desarrollan el saber delegar responsabilidades cuando trabajan en equipo, y f) toman conciencia de las habilidades para relacionarse en un grupo, como otros resultados valorados positivamente.

Mostramos algunas viñetas de esta categoría.

*Hacer conciencia de tus habilidades en relación con el grupo.... y de los demás en relación con el grupo; qué rol juegas en tu familia, con tus amigos, en casa. Como que te pone a pensar en eso. También te pone a valorar a todos los compañeros, que*

*todos son parte de [grupo], cómo vas a escucharlos, cómo interactuar de mejor manera con unos y con otros ¿no? (T4)*

*Me parece significativo por ejemplo ver que la parte del enfoque personal está como muy interrelacionada con mi familia, con mis principios culturales, y que yo se que soy fruto de esa historia; y que de igual manera tengo que romper con algunos patrones de conducta que no han favorecido el crecimiento profesional y como persona (A6)*

*Reconocer que no podía separar la historia, mi historia con la forma con que yo veo; los juicios que puedo hacer. Por lo menos reconocer que mucho tiene que ver [con] mi vida [y con] las relaciones que tengo con mi familia (Y7)*

La cuarta categoría que trabajamos se refiere a algunos sentimientos identificados por tres de los alumnos informantes en relación con la asignatura. Uno de ellos dice que se siente co-responsable de las personas que están cerca de ella y con los que sufren. El segundo menciona que si no le gusta lo que están haciendo se siente apático, con flojera, desgano e incluso llega a enojarse, así mismo con aburrimiento cuando falta claridad en el fin de la actividad. El tercer alumno dice: “me siento muy a gusto, muy padre al descubrir cosas de mi y de mis compañeros” (B4). También siente satisfacción cuando lo que hace es útil; y se frustra al no reconocer los objetivos de algunas actividades. Este alumno refiere de todas las asignaturas del eje que ha cursado que “esta materia en todos los semestres ha sido como mi momento de relax, porque hay otras materias que me estresan” (B30).

## **Conclusiones**

En síntesis, podemos concluir que conocer las percepciones de los alumnos respecto a las personas involucradas en la asignatura, a las actividades y a los contenidos pueden ser un factor importante para comprender el desempeño y modos de interacción de dichos alumnos en la asignatura y para que, como docentes, encontremos mejores modos de ayudarles a

reconocer el sentido, utilidad y provecho que puedan obtener de los aprendizajes en esa materia para su formación profesional y desarrollo personal.

Apuntamos también a un aspecto de la complejidad del trabajo docente en tanto que las mismas situaciones pueden ser interpretadas de maneras muy diferentes por distintos alumnos.

Finalmente, enfatizamos el valor de este tipo de investigación que nos permite reconocer pesos diferentes de los usualmente dados a factores que están en juego en el proceso de aprender. En este caso, por ejemplo, resalta el peso dado a sentirse tomado en cuenta o no por la maestra, como un elemento muy importante para uno de los informantes.

### **Referencias bibliográficas**

- Combs, Arthur W., Avila, Donald L. & Purkey, William W. (1976a). *Helping Relationships. Basic Concepts for the Helping Professions*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Combs, Arthur W., Cohen, Anne & Richards, Fred (1976b). *Perceptual Psychology. A Humanistic Approach to the Study of Persons*. New York: Harper & Row.
- Díaz-Barriga, Frida y Hernández, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill, (2ª edic.).
- Donati, Mark & Watts, Mary (2005). *Personal development in counsellor training: towards a clarification of inter-related concepts*. *British Journal of Guidance & Counselling*, Vol. 33, No. 4, 475-484.
- Gendlin, Eugene T. (1962). *Experiencing and the Creation of Meaning. A philosophical and psychological approach to the subjective*. New York: The Free Press of Glencoe.
- Gendlin, Eugene T. (1970). A Theory of Personality Change. In Hart, J. T. & Tomlinson, T.M. (Eds.), *New Directions in Client-Centered Therapy* (pp. 70-94) Boston: Houghton Mifflin.
- Moreno, Salvador (1983). *La educación centrada en la persona*. México: El Manual Moderno. (2ª edic.).
- Moreno, Salvador (2002). *Los aprendizajes significativos y la educación*. Manuscrito no publicado. ITESO, Departamento de Salud, Psicología y Comunidad.



- Rogers, Carl R. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory*. Boston: Houghton Mifflin
- Rogers, Carl R. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Zohn, Tania (2006). *Historia familiar y desempeño profesional en psicoterapia*. Conferencia dada en el ITESO, Departamento de Salud, Psicología y Comunidad, Maestría en psicoterapia, 15 de agosto. Manuscrito sin publicar.