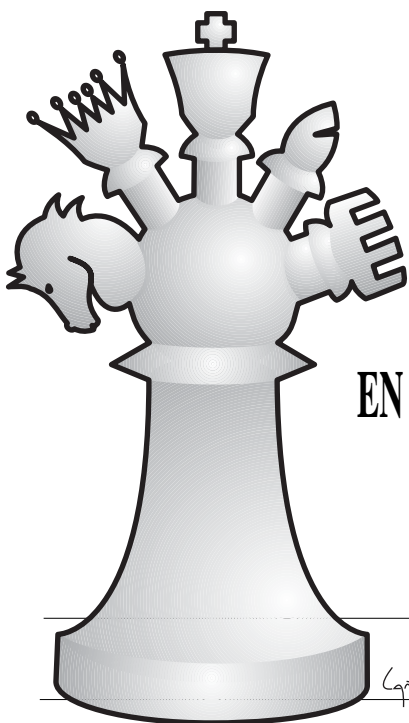


EL AULA, vivencias, y reflexiones



DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO EN EL DOCENTE: UNA EXPERIENCIA EN EL PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE DE LA ULA

MARÍA GISELA ESCOBAR DOMÍNGUEZ

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES-ESCUELA DE EDUCACIÓN

Resumen

Tomando como premisas básicas los postulados de la Psicología Humanista (Rogers, 1980, 1984) y del Modelo de Inteligencias Múltiples (Beauport, 1990) se diseñó para el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente (PPAD) de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes un taller para docentes de escuelas y liceos orientado a fomentar el desarrollo de procesos de sensibilización y autoconocimiento como herramientas en la facilitación y significación de los aprendizajes. Las actividades estuvieron dirigidas a establecer un espacio para el desarrollo del potencial perceptivo, intuitivo, afectivo, sensorial y creativo en los participantes; para la exploración en ciertas habilidades de comunicación y toma de decisiones y para relacionar los valores y el proyecto personal de vida. Se emplearon técnicas de Dinámica de Grupo a fin de propiciar un ambiente de mayor apertura a las experiencias y desarrollo de procesos personales y grupales. Los resultados iniciales de esta experiencia exploratoria señalan la relación entre el desarrollo pleno del docente con base en la práctica vivencial y el empleo de recursos novedosos y creativos para la facilitación de los aprendizajes.

Palabras claves: autoconocimiento, aprendizaje significativo, inteligencias múltiples.

Abstract DEVELOPING THE HUMAN POTENTIAL OF THE TEACHER: AN EXPERIENCE

A workshop for middle school and high school teachers was set up, taking as its basic premises the postulates of Humanist Psychology (Rogers, 1980, 1984) and the Model of Multiple Intelligences (Beauport, 1990). This was part of an in-service Training Program for Teachers with the purpose of developing awareness and self-knowledge as tools for improving learning and making it more meaningful. The activities were designed to create a space for developing the participants' perceptible, intuitive, affective and creative capabilities, as well as to explore communication and decision-making skills, and to relate values and a personal life-project. Group dynamics techniques were used since they lend themselves to creating an environment propitious for personal and group development processes. The initial results of this exploratory experience indicate that there is a relationship between developing the full potential of the teacher based on live experience and the use of new and creative methods that facilitate learning.

Key words: self-knowledge, meaningful learning, multiple intelligences.



arco referencial

En la actividad educativa está implícito un compromiso de crecimiento recíproco entre el educador y el alumno. En algunos casos más, en otros menos, este compromiso es asumido por el docente como una necesidad de reflexión permanente sobre su práctica profesional.

No obstante, es frecuente observar en el educador ciertas dudas sobre cómo asumir un rol más participativo y activo y cómo incorporar adecuadamente las estrategias novedosas que requieren los nuevos contenidos programáticos. Se intenta buscar respuestas a través de modelos pre-establecidos de acción; sin embargo, en gran parte esta respuesta se encuentra en el propio educador y en su compromiso al cambio personal.

Ciertamente, en la reflexión sobre la práctica educativa comúnmente se obvia el espacio para el desarrollo del potencial subjetivo individual. Esto es, el desarrollo del bagaje perceptivo, intuitivo, afectivo, sensorial, creativo y de experiencias que el docente posee y reproduce en su labor y que –la mayoría de las veces, no considera parte fundamental de su metodología de trabajo. Se asume este bagaje como parte de un conocimiento natural que no es adecuadamente sistematizado ni explotado para propiciar resultados efectivos en los aprendizajes.

En la educación tradicional existe la tendencia a limitar el aprendizaje a contenidos informativos de orden secuencial, lógico, de base racional y mnemónica y se propicia una relación directiva entre el docente y el alumno, con poca promoción de la participación, la crítica y el aporte personal sobre el conocimiento. Se fomenta y estimula la inteligencia como atributo y se califica el aprendizaje como medida objetiva. Sin embargo, hoy en día se asume cada vez más que la noción de inteligencia se expande (por no decir, desaparece como medida absoluta) y se entiende que el aprendizaje es un proceso complejo donde no solo existe una base racional, sino que en él está presente el componente emocional, perceptivo, intuitivo e incluso instintivo.

En esta línea, la educadora y especialista en Desarrollo Humano, E. De Beauport (1994) presenta el modelo de las Inteligencias Múltiples que amplía la noción del conocimiento hacia una concepción integradora de las funciones del cerebro humano: “...podemos apreciar potencialidades humanas extraordinarias tales como las exquisitas capacidades

visuales y musicales, la sensibilidad espiritual, la profundidad emocional y la capacidad para la iniciativa y la acción que nos indican que hay mucho más que la Inteligencia Racional involucrado en nuestras capacidades. Por lo tanto creo que podemos hacer un salto cuántico aclarando y practicando las Inteligencias Múltiples involucradas en estas capacidades y en el otro 90% del cerebro.” (pág. 4-5).

Este modelo amplía la visión determinista de la inteligencia y el aprendizaje hacia posibilidades más dinámicas y constructivas del conocimiento humano. La autora presenta los siguientes tipos de inteligencia y su relación con las acciones y conductas humanas, que aquí han sido resumidos:

-Inteligencia Racional: Se refiere a conexiones secuenciales, lógicas, causas y efectos.

-Inteligencia Asociativa: Percepción de conexiones al azar, asociación de información.

-Inteligencia Intuitiva: Conocer desde adentro, sin el uso de la razón.

-Inteligencia Afectiva y de los estados de ánimo: capacidad de dejarse afectar por las cosas y contactar con los distintos estados de ánimo.

-Inteligencia Motivacional: capacidad de reconocer lo que queremos y poder guiar nuestras acciones hacia metas.

Este modelo, que se ubica en la línea de los nuevos paradigmas de las ciencias humanas (Martínez, M., 1989; Texier, 1999), arroja luces sobre novedosas vías de asumir la labor educativa y humana. Si las potencialidades del cerebro humano permiten explorar y manifestar toda una gama de posibilidades, es necesario que los aprendizajes se orienten hacia este fin; y sobre todo, que la educación actúe como facilitadora de estas capacidades. Para ello, el educador debe involucrarse en un trabajo de desarrollo personal, de auto-conocimiento, en recíproca relación con los procesos del aprendizaje.

Se trata de asumir la práctica educativa como una actividad integral, donde se ponen en juego todas las posibilidades cognitivas de las que dispone el individuo (en este caso el alumno) para apropiarse de los contenidos; sin reducir esta actividad a lo racional, sino mediante la combinación de las diversas capacidades de aprehensión de los estímulos y de asociación de los procesos. Esto requiere que el docente salga de la práctica tradicional y retome sus aptitudes personales para brindar mayor riqueza y calidad a estos estímulos. Acudir no sólo a la información verbal y gramatical, sino a la visual, a la kinestésica, a la perceptual, a la musical. Es por ello que recurrir a formas novedosas de presentar los estímulos en el marco del aprendizaje, requiere de un docente

sensibilizado y sobre todo atento y dispuesto a su propio crecimiento personal.

Estaríamos hablando de recuperar la noción de Desarrollo pleno del sí mismo (Rogers, 1984) o de Autorrealización (Maslow, 1990) como proceso fundamental en la actividad educativa. Según Carl Rogers: *“En nuestra vida cotidiana existen mil y una razones que nos impiden experimentar plenamente nuestras actitudes: razones originadas en nuestro pasado y en el presente, y otras surgidas de la situación social, que hacen que parezca demasiado peligroso y potencialmente nocivo experimentarlas de manera libre y completa”* (1984: 106-107). Según plantea el autor, en el proceso de auto-conocimiento se presentan cinco momentos fundamentales: -vivencia del sentimiento, - apertura a la experiencia, - descubrimiento del sí mismo en la experiencia, - confianza en el propio organismo. Finalmente, - deseo de ser un proceso, que implica el descubrimiento de un individuo en crecimiento y no como producto.

La visión de Rogers (1980, 1984) sobre el proceso de Desarrollo del sí mismo (Desarrollo pleno) aporta una visión dinámica, sistémica y de complementariedad del individuo con sus congéneres. Un desarrollo que no se describe en términos evolutivos sino fenoménicos en la medida que el individuo asume las experiencias de vida como parte de su crecimiento personal. Este proceso está constituido sólo en la práctica de tales experiencias, y no puede ser restringido sólo a la vía racional con base en el lenguaje. Con esto quiero hacer referencia a la necesidad de que el docente desarrolle actividades y prácticas vivenciales, orientadas al desarrollo personal y a la actividad educativa.

Para ampliar un poco más esta noción, entenderemos el Desarrollo pleno del sí mismo como proceso vinculado a la actividad educativa, dentro de un contexto psicológico, social y cultural donde se entrelazan la subjetividad del individuo y su acción cognitiva y conductual. Esto permite situarnos en una perspectiva fenomenológica de exploración y reconocimiento de nuestro mundo interior, de identificar fortalezas y temores, de revisar nuestros valores y actitudes ante la vida para facilitar el resurgimiento significativo de los procesos racionales y reflexivos del aprendizaje. Según esta premisa, se hace necesario que el aprendizaje significativo (Rogers, 1984) y efectivo se produzca en un clima de crecimiento y comprensión de sí y del otro.

En esta perspectiva, el aprendizaje significativo es: *“un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de la existencia”* (Rogers,

1984: 247). Según su visión, se trata de que el educador se comprometa en aprendizajes funcionales, innovadores, holísticos y que se orienten a la modificación de acciones de vida. Ampliando esta idea podemos asumir la necesidad de que los contenidos de la actividad educativa se abonen en el terreno fértil de un alumno sensibilizado gracias al manejo creativo que el docente puede brindar. En la medida que el alumno recibe una información cónsona a su espacio afectivo, emocional, una información que acude a variados recursos sensoriales y perceptivos, y una información que guarda relación con otros contenidos que experimenta en sus proceso de formación, estaría asumiendo no solo un aprendizaje significativo, sino un aprendizaje para la vida.

La experiencia

Siguiendo estas inquietudes de fomentar en el docente el desarrollo de potencialidades que estimulen el aprendizaje significativo, se pensó en diseñar un taller orientado a propiciar un conocimiento subjetivo de los participantes y de apertura a las experiencias sensoriales, perceptivas y afectivas que le proporcionaran la posibilidad de explorar relaciones novedosas con sus compañeros y sus alumnos. Para ello se empleó como recurso metodológico las Técnicas de Dinámica de Grupo y como marco epistemológico la Psicología Humanista de C. Rogers y el modelo de Inteligencias Múltiples de E. De Beauport.

Objetivo general:

Descubrir, explorar y desarrollar actitudes en el docente que faciliten los procesos formativos y personales a través del conocimiento de sí mismos y de algunas técnicas que potencien el aprendizaje significativo en sus alumnos.

Objetivos específicos:

Lograr que los docentes:

- 1.- Conozcan y comprendan la dinámica de los procesos y las interacciones grupales para el aprendizaje individual y en equipo.
- 2.- Identifiquen los procesos del aprendizaje a partir de su marco personal de referencia.
- 3.- Fortalezcan actitudes de comunicación y aceptación de sí mismos y del otro.
- 4.- Identifiquen los valores y actitudes que

promueven y/o limitan su labor docente.

5.- Conozcan las posibilidades de asumir los procesos sensoriales, perceptivos y afectivos como estrategias que facilitan el aprendizaje significativo.

6.- Relacionen estos procesos cognitivos con el modelo de inteligencias múltiples.

7.- Exploren sus propias capacidades sensoriales, perceptivas y afectivas.

8.- Identifiquen en su actividad docente procesos de facilitación del aprendizaje.

9.- Relacionen su actividad docente con su proyecto personal de vida.

Participantes:

Se trabajó con un grupo de 20 docentes de Educación Preescolar, Básica (en sus tres etapas), Diversificada y Educación Especial, cursantes del Taller “Desarrollo del Potencial Humano en la Actividad Docente” del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente de la Escuela de Educación de la Universidad de Los Andes

Metodología de trabajo

El Taller se llevó a cabo en 8 sesiones de 4 horas cada una. Para cada sesión se programó un contenido temático relacionado a los objetivos planteados. Los temas desarrollados fueron los siguientes:

Sesión 1: -Integración del grupo. Generación de normas que regularán la actividad del grupo. Expectativas.

Sesión 2: -Estilos comunicacionales. El diálogo en la educación tradicional y la educación integral.

Sesión 3: -Estructura y funcionamiento del grupo: Liderazgo, toma de decisiones, solución de problemas.

Sesión 4: -Nuevas formas de aprender: Jugar, pintar, cantar, explorar, construir.

Sesión 5: -Valores.

Sesión 6: -Propuestas novedosas de aula.

Ejercicios y dramatizaciones.

Sesión 7: -Proyecto personal de vida.

Sesión 8: -Re-descubriendo el aprendizaje. Cierre.

Cada sesión se desarrolló siguiendo una orientación sistémica, no directiva y centrada en el grupo, respetando los procesos que emergieron de los participantes. Es decir, que si bien existía un contenido temático programado, se mantuvo un espacio de libertad para nuevas propuestas y para desarrollar procesos surgidos de la actividad, no contemplados inicialmente.

Se trabajó fundamentalmente con Técnicas de Dinámica de Grupo según los diferentes contenidos temáticos, de tal manera que las sesiones se desarrollaron como experiencias vivenciales. Cada experiencia era seguida por el procesamiento de la actividad en pequeños grupos, la discusión en plenaria y una exposición por parte de la facilitadora del taller y autora de este trabajo. Al final de cada sesión, se contempló un espacio para ejercicios de relajación y para cerrar los procesos surgidos.



Resultados

El taller se propuso como una actividad exploratoria. No es pertinente presentar resultados definitivos en tanto no se sistematice un procedimiento de recolección de información. Sin embargo, a partir de esta primera experiencia pueden señalarse los siguientes resultados que dan pie a nuevas estrategias de trabajo:

1.- Los docentes se mostraron abiertos a la experiencia: Al inicio del taller existía un reducido número de participantes que mostraban una abierta disposición a las actividades. Progresivamente, fue aumentando la participación activa de los docentes en los procesos. Hacia el final del taller, sólo dos participantes continuaban manteniendo una actitud pasiva.

2.- Se interesaron en desarrollar y llevar a la práctica representaciones conceptuales relacionadas al nuevo diseño curricular. Cuando se les propuso ante una lista pre-establecida que eligieran una de las siguientes opciones de trabajo: jugar, pintar, cantar, explorar, construir; los docentes en su mayoría seleccionaron las categorías “explorar” y “construir”, privilegiando estas posibilidades por sobre los otros recursos. Organizados en equipos de trabajo, diseñaron estrategias novedosas que permitieron vincular dichas categorías con los contenidos que trabajaban en sus aulas de clase.

3.- En todo momento se intentó que la actividad del taller fuera básicamente experiencial, no racional. Para ello, la fase de procesamiento en plenaria estaba dirigida a que los participantes organizaran y definieran su experiencia personal, de manera que a partir de ésta pudiese tomar forma la idea o el concepto.

4.- Existía una gran preocupación en los participantes por descubrir sus valores de vida éticos y funcionales y relacionarlos a la práctica educativa. Surgió la interrogante ¿cómo educar en valores?

5.- Los docentes descubrieron la íntima relación entre su proyecto personal de vida y su actividad profesional, existiendo en ambos un compromiso de crecimiento.

6.- En relación a los procesos comunicativos favorecieron el liderazgo emergente o situacional y el liderazgo democrático en oposición al liderazgo autocrático. Esto se relaciona con la necesidad de desarrollar estilos comunicacionales basados en el diálogo y en la interrelación de los miembros. La capacidad de resolver problemas y tomar decisiones rápidas a situaciones, ilustró cómo era posible desarrollar una acción efectiva y en equipo.

7.- Los docentes desarrollaron la posibilidad de acudir a estrategias creativas y novedosas. Surgieron interesantes ejercicios que combinaron el uso de la pintura, la literatura, la música con los contenidos conceptuales que trabajaban con sus alumnos.

8.- Los ejercicios de relajación favorecieron la apertura de los docentes a las experiencias, así como la integración de los procesos mediante un clima emocional, afectivo y sensorial favorable. Los participantes también propusieron la necesidad de “ambientar” el aula al inicio de cada sesión, con afiches, dibujos, música, frases, etc., para así facilitar la integración del grupo a los contenidos temáticos.

Conclusiones

La experiencia de trabajo con docentes en el Taller de Desarrollo del Potencial Humano, permitió confirmar la premisa del necesario proceso de sensibilización y autoconocimiento en los educadores como herramienta en la facilitación y significación de los procesos del aprendizaje. Siguiendo los postulados propuestos por la Psicología Humanista (Carl Rogers 1980, 1984; Abraham Maslow, 1990) la reafirmación del ser humano es posible en el proceso de conocimiento de sí mismo. Sobre esta base surge mayor seguridad para las decisiones y elecciones individuales, así como mayor apertura hacia los demás. En la educación, un docente sensibilizado y comprometido al cambio personal, estará más dispuesto al desarrollo de sus alumnos y a permitir que ellos descubran sus propias necesidades y motivaciones en el aprendizaje; por otra parte, el docente en proceso, se torna más creativo hacia el uso de recursos y estrategias novedosas.

Esta perspectiva de trabajo con los docentes permitió básicamente el descubrimiento de sí mismos como individuos permeables, no sólo a la información, sino a las experiencias de vida; y a la necesidad de la comunicación y el trabajo en equipo para la solución de problemas y toma de decisiones conjuntas, siendo ésta una necesidad fundamental para las personas que laboran en instituciones educativas.

El trabajo experiencial, sobre la base de las Técnicas de Dinámica de Grupo, permitió además desarrollar novedosas formas de acceso al conocimiento. Se enfatizó la necesidad de no restringir los aprendizajes a la Inteligencia racional, sino privilegiar también todas las posibilidades de las Inteligencias Múltiples (Beauport, 1994) que permiten el desarrollo de capacidades cognoscitivas vinculadas a los diversos estímulos

sensoriales y a sus posibilidades de asociación y percepción. Por otra parte, la necesidad de comprometer las experiencias educativas con los procesos afectivos, emocionales y motivacionales de los individuos, ya que

en esta medida es posible obtener aprendizajes más integrados y cónsonos a las necesidades e intereses del alumno y no sólo de los programas educativos^(E)

Bibliografía

- BEAUPORT, E. (1994) *Las tres caras de la mente*. Caracas: Galac.
- MASLOW, A. (1990) *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairos.
- MARTÍNEZ, M. (1991) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Caracas: Texto.
- READ, H. (1975) *Imagen e idea*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RÉQUIZ, M.C. (1996) *Componente de desarrollo humano. Módulo 2*. Caracas: Fundación Juventud y Cambio.
- ROGERS, C. (1980) *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós.
- _____. (1984) *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- TEXIER, E. (1999) *Redes de comprensión*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.



PARALIZACIÓN DE CLASES CREA INCERTIDUMBRE EMOCIONAL EN LOS ESCOLARES

MIREYA TABUAS

La psicopedagoga Ana Bermúdez, profesora del Instituto Pedagógico de Caracas, reflexionó sobre las consecuencias pedagógicas de la pérdida continua de clases. Bermúdez explica que la paralización ocasiona la pérdida de la memoria didáctica. Las áreas de conocimiento se trabajan por aproximaciones sucesivas de información, si no hay continuidad de éstas, el conocimiento no es sistemático y se corre el riesgo de no avanzar. En el caso de los paros, como son cortes abruptos, no dan cabida a los maestros de programar y dar guías didácticas que permitan a los niños avanzar. Académicamente el paro afecta por igual a niños y adolescentes, pero emocionalmente a los pequeños los perjudica más, porque para ellos la motivación de encontrarse con los amigos y compartir en la escuela es muy grande. Si se le quita la posibilidad de comunicarse se sienten solos y tristes. Además pierden hábitos. Asimismo, para las familias se convierte en un problema adicional no saber qué hacer con el niño, más si los adultos del hogar trabajan. Recomienda a los gremios prever la lucha por sus demandas salariales, deben pensar las consecuencias en los niños y adolescentes, porque el ocio es la madre de todos los vicios. El tiempo que se pierde crea incertidumbre emocional en los niños y en sus propios padres que están angustiados por saber cuándo será retorno a las actividades.

Al retomar las actividades, los docentes no podrán arrancar con la enseñanza de las materias como si nada hubiese pasado. Hay que repasar la materia dada con anterioridad, pues el vacío hace que muchos olviden lo aprendido.