



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

LA CREACIÓN DE CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO DESDE LA EXPERIENCIA PROPIA DEL ALUMNADO: LA REFLEXIÓN SENTIDA

- Gamboa Ruiz de Eguilaz, Eider
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
Departamento Teoría e Historia de la Educación/ F. Filosofía y Ciencias de la Educación
Av.Tolosa, 70 200018 Donostia (España)
eider.gamboa@ehu.es
- Huegun Burgos, Asier
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
Departamento Didáctica y Organización Escolar/ F. Filosofía y Ciencias de la Educación
Av.Tolosa, 70 200018 Donostia (España)
asier.huegun@ehu.es
- Jauregui Echaniz, Pello
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
Departamento Teoría e Historia de la Educación/ EU Magisterio (Donostia)
Plaza Oñati,3 20018 Donostia (España)
pello.jauregi@ehu.es

1. **RESUMEN:** En esta comunicación vamos a presentar la experiencia que hemos llevado a cabo durante el primer cuatrimestre del curso 2013-14 con el alumnado de Grado de Educación Primaria y Educación Social en el Campus de Guipúzcoa de la Universidad del País Vasco (UPV-EHU) con el objetivo de ahondar en la competencia general de aprender a aprender. Para ello haremos un recorrido teórico y metodológico sobre uno de los que consideramos pilares clave para trabajar dicha competencia: la reflexión sentida.
2. **ABSTRACT:** With this communication we intend to show the experience we have carried out in the four-month period of the 2013-2014 academic year. This has been accomplished with Primary Education and Social Education students from The University of the Basque Country (UPV-EHU) with the purpose of studying thoroughly the general competence of learning to learn. With that in mind, we intend to make a



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

theoretic and methodological approach of one, in our opinion, of the key elements in order to work with the before mentioned competence: the felt sense.

3. PALABRAS CLAVE: Competencias, aprender a aprender, reflexión sentida, Educación Superior, estrategias metodológicas / **KEYWORDS:** Competences, learning to learn, felt sense, Higher Education, methodological strategies.

4. DESARROLLO:

a) Objetivos

La reflexión y generación de conocimiento en el alumnado es uno de los objetivos prioritarios en la universidad. Aun así, desde nuestra experiencia como docentes, nos parece indicado destacar que todavía no encontramos suficientes estrategias didácticas a la hora de diseñar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en esos términos. Desde nuestro punto de vista, la reflexión no consiste en una mera acumulación de información en torno a un tema o a un contenido teórico de la asignatura, sino se trata de proponer en lugar del punto de vista habitual una aproximación diferente, considerando nuevas experiencias significativas de los estudiantes basadas en la formulación escrita de las vivencias educativas (Rodríguez, 2014; Vanhulle, 2009). Es por ello que a la hora de desarrollar esta experiencia hemos tenido en cuenta los siguientes objetivos que derivan de las competencias generales de los Grados de Educación Primaria y Educación Social y que, a su vez, se relacionan con la competencia de *aprender a aprender*, la cual es fundamental en el proceso formativo del alumnado universitario:

- **Crear estrategias didácticas** para que el alumnado **emita juicios que incluyan reflexiones sobre temas profesionales** que vayan unidos a las asignaturas.
- Facilitar que **los juicios y reflexiones** emitidas por el alumnado **sirvan para mejorar la intervención educativa** en su ámbito profesional.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Los docentes queremos que los estudiantes construyan reflexiones sobre temas profesionales, y que analicen la realidad social de los diferentes entornos de intervención educativa (Gromi, 2013). A su vez, perseguimos que conozcan y comprendan los conocimientos pedagógicos aplicados. Es por ello que debemos de desarrollar la capacidad para crear y construir conocimiento significativo (Vygotski, 2010) a partir del análisis y observación de las propias experiencias prácticas de cada uno, y diseñar líneas de acción surgidas de ese conocimiento.

La idea fundamental que subyace en nuestro proyecto es la *reflexión sentida* (Gendlin, 1983; Alemany, 2007). Mediante ésta podemos unir y conectar las ideas y los conocimientos teóricos con la propia experiencia y, viceversa, poder hacer conexiones desde las propias vivencias al corpus teórico que necesita cualquier profesional para el desempeño de su labor.

Cuando entramos en el aula y comenzamos a interactuar con el grupo-clase, el alumnado no parte de cero en el ámbito de la educación, bien porque tienen experiencia dilatada en el rol de alumno, bien porque ya han tenido sus primeras experiencias como educador o profesor, o bien porque, evidentemente, tienen experiencias reales como ciudadanos y ciudadanas. Todo ese entramado de conocimientos suele estar sin articular, es decir, sin haberlo pasado al espacio simbólico de la palabra. Por lo tanto, *el objetivo fundamental de la reflexión sentida es crear puentes y lazos consistentes entre la parte experiencial y la simbólica.*

Reflexionar es un proceso activo en el cual intentamos conectar y unir entre sí ideas, conceptos, experiencias, datos, intuiciones y creencias (De Bono, 1971, 1996).

b) Descripción del trabajo

La experiencia se ha implementado en las asignaturas *Teoría e Historia de la Educación* (1º curso del Grado en Educación Primaria) y *Dinamización Social y Cultural* (3º curso del Grado de Educación Social) con un total de 240 alumnos.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

b.1.) Bases metodológicas de la experiencia

b.1.1.) Conexión entre la experiencia del alumnado y el marco conceptual de la asignatura.

En los procesos de enseñanza-aprendizaje el alumnado comienza el camino con experiencias, vivencias, percepciones y modos de actuar propios. Desde nuestro punto de vista, todo ese bagaje experiencial es válido en los procesos formativos de profesionales de la educación, más aun, a la hora de trabajar la competencia *aprender a aprender*. Las premisas filosóficas de Eugen T. Gendlin (1983) subrayan que el aspecto experiencial y vivencial de cada individuo es el camino más eficaz para crear teorías y discursos coherentes.

Las experiencias previas están llenas de sensaciones y matices, y partiendo desde ahí, el alumnado empieza a ser capaz de discernir qué es lo importante y significativo para él en el recorrido formativo respecto a lo que le propone la asignatura de cara a su inserción en la profesión de educador (The Focusing Institute, 2004). Todo ese bagaje experiencial del alumno, a veces, está sin trabajar, sin articular ni explicitar. Es decir, está sin transferirlo al campo simbólico, pero eso no quiere decir que carezca de significado. Según Gendlin (1983), una vivencia de un fenómeno o situación es infinitamente más rica y compleja – tiene más particularidades- que las palabras que asignamos para definirla. A nuestro modo de ver, esa idea es sustantiva, pues podemos concluir que *las sensaciones tienen valor epistemológico* y gracias a ello podemos interpretar el mundo que nos rodea y las interacciones y relaciones que establecemos con los demás. Es ahí donde radica la importancia de enlazar y conectar lo experiencial (las sensaciones) y lo simbólico (la palabra).

b.1.2.) Procesos de escucha para ahondar en el proceso grupal.

La aportación de Carl Rogers (1972, 1982) para describir y profundizar los procesos de escucha es fundamental en nuestro trabajo en el aula. Las técnicas, actitudes y herramientas



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

que nos ofrece son de un gran valor en la construcción de la reflexión sentida y las hemos utilizado sistemáticamente en clase, tanto en grupos pequeños como grandes. La reflexión es como un diálogo que se realiza con uno mismo o con el grupo. Es así que cuando realizamos procesos de reflexión grupales la capacidad y la competencia de escuchar es fundamental. Al realizar dinámicas de reflexión en grupo lo más importante es cuidar los procesos de escucha, es decir, el ejercicio consciente y activo que hace una persona para entender a la otra. Al ejercitarse en la escucha se ponen cimientos para lograr acuerdos colectivos, pues la toma de decisiones en grupo se gesta mediante e entendimiento mutuo. Hablamos de la intención consciente y activa de entender a la persona que está interactuando con uno.

b.1.3.) Procesos de creación de conocimiento para mejorar el marco conceptual de la asignatura.

La perspectiva sobre el pensamiento y creación de conocimiento de Edward De Bono (1971, 1991, 1996) nos da pistas y propuestas prácticas para activar y desarrollar los procesos de reflexión. Son muy útiles ya que, según dicho autor, la reflexión es una competencia que se puede y se debe trabajar. Además, hay que subrayar la importancia de los procesos creativos en la construcción de la reflexión.

b.2.) Implementación en el aula

Basándonos en los tres ejes metodológicos hemos procedido a la selección de técnicas y ejercicios adecuados para el desarrollo de la *competencia aprender a aprender*. Este trabajo se aproxima a las diferentes técnicas trabajadas dentro de cada uno de dichos ejes. Son múltiples las situaciones en las que se han aplicado los procedimientos mencionados: individualmente y en grupo, tanto a la hora de comenzar una clase o abordar un tema nuevo, en el transcurso de una sesión en el aula, o para finalizar y cerrar la clase o un tema.

La *conexión experiencial* del alumnado con el contenido teórico de la asignatura aporta la expansión de ideas, la conexión con las experiencias y conocimiento previos, y la



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

capacidad de afinar/concretar el discurso/palabras en conceptos propios. El alumnado llega a crear su propio corpus teórico personalizando las teorías generales y dando un paso más allá en el proceso de aprendizaje pudiendo así atribuirles significado propio. Este significado, aún no simbolizado, sin código comunicacional (como el lenguaje), pero sí palpable como algo que ha vivenciado debe de ser convertido en discurso. Para todo ello nos hemos basado en las técnicas creadas por Gendlin: *Thinking at the Edge* (Pensando desde el Borde) y *Focusing* (Enfocando). Es un modo sistemático de articular, en términos nuevos, algo que necesita ser dicho pero que al principio aparece sólo como en un estado embrionario "sentido corporalmente" (Gendlin, 2009).

Para afinar la *capacidad de escucha* hemos subrayado y practicado la importancia de reflejar, sintetizar, devolver, adoptar una actitud no enjuiciadora, respetar los silencios y saber valorar el mundo afectivo de la persona a la que estamos escuchando. Los ejercicios los hemos realizado en parejas, en grupos pequeños de cuatro o cinco personas y en el grupo-aula. Partiendo de ahí hemos ahondado en la capacidad de escucha, manteniendo una secuencia en la cual se entrelazan el hablar y el escuchar empáticamente para poder entender la información, los sentimientos y significados de las personas y poder llegar a acuerdos.

Los ejercicios y técnicas de *creación de conocimiento* que hemos utilizado están basados en los matrices de pensamiento y en la focalización de los flujos de pensamiento.

Por medio de dichas técnicas el alumnado crea y ordena un tema, una experiencia o situación. Mediante la focalización de los flujos de pensamiento podemos identificar en el grupo la información relevante, reforzar los puntos de vista positivos del grupo respecto a una temática trabajada en clase, subrayar las debilidades y riesgos, manifestar cómo se siente cada integrante del grupo respecto al tema que se está tratando o discutiendo, crear opciones, ideas y líneas de acción, y orientar los ulteriores pasos del proceso.

A su vez, los ejercicios basados en la idea del *binomio fantástico* (Rodari, 1996), nos ayudan a crear ideas y soluciones a partir de conceptos que a simple vista no están



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

interrelacionados entre sí, lo cual hace que la percepción del alumnado respecto a un contenido teórico cambie y se pueda reubicar dando significado a su propia práctica.

b.3.) Organización interna del equipo docente

Los tres componentes del equipo docente hemos ido acordando estrategias comunes para la programación aula de las diferentes asignaturas. Durante el proceso nos hemos reunido puntualmente cada dos semanas, en sesiones de trabajo de dos horas, de cara a realizar seguimiento y modificaciones para la mejora de la práctica.

b.4.) Recogida de datos, análisis y evaluación

1) Trabajos escritos del alumnado: bisemanal; 2) diario de seguimiento del profesorado: cada docente ha realizado la observación de las sesiones siguiendo un guión; 3) reflexión grupal en el equipo docente acerca de las dificultades y propuestas de mejora para las siguientes sesiones en el aula. Para realizar la evaluación hemos aplicado la escala experiencial de Gendlin (1997), una escala cualitativa en la cual se puede medir y observar el grado de reflexión sentida del alumnado.

c) Resultados y/o conclusiones

c.1.) Herramienta de evaluación

La herramienta de evaluación utilizada en el proceso de investigación se basa, como hemos anteriormente citado, en la escala experiencial de Gendlin (1997). El instrumento final consta de tres niveles:

- En el nivel 1, el alumno da ideas generales impersonales respecto a sus experiencias en el ámbito de la educación, y respecto al contenido de la asignatura. Los contenidos son abstractos, muy generales y superficiales.
- En el nivel 2, el alumno conecta sus experiencias con los contenidos teóricos y competenciales desarrollados en la asignatura dándoles significado propio. Los



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

contenidos van de lo general a lo específico y de lo impersonal a lo vivencial. Es decir, el alumno y alumna es capaz de poner el foco en una idea de partida que es significativa para él o ella.

- Nivel 3. El alumnado recoge propuestas significativas, nuevas y argumentadas sobre algunos conceptos o ideas de la asignatura. Hay un fluir entre lo específico y personal y lo teórico y lo general, donde se entrelazan aspectos importantes y significativos de la asignatura con sus propias reflexiones, ideas y líneas de acción. Es decir, crea redes de conexión entre sus propias experiencias y los contenidos teóricos del recorrido formativo de la asignatura.

c.2.) Resultados parciales y conclusiones

Los *resultados parciales* obtenidos hasta la fecha nos indican que en su mayoría, aproximadamente el 75% del alumnado, pasa al nivel 2 al final del cuatrimestre. Aun así, el porcentaje de alumnado que pasa del nivel 2 al 3 baja considerablemente, ya que solo el 25% del alumnado del nivel 2 pasó al 3. Todo ello nos hace *concluir* que:

- El trabajar sistemáticamente la reflexión sentida hace que el trabajo en el aula, así como los resultados producidos (informes, trabajos de clase) *reflejen la conexión* entre los contenidos del aula y el grado de significado que poseen para ellos.
- Desarrollar, mejorar y afinar las técnicas y ejercicios es fundamental de cara a mejorar la metodología en el aula y el conocimiento significativo del alumnado. Discernir qué técnicas ayudan a mejorar la reflexión sentida, qué debemos hacer los docentes cuándo surgen problemas respecto a los ejercicios, y cuál es la secuencia de los mismos son pilares que debemos de mejorar, sobre todo, cuando queremos que los estudiantes transiten del nivel 2 al 3.
- Desarrollar y mejorar las herramientas de evaluación. Es de suma importancia delimitar lo más preciso posible la frontera entre los diferentes niveles mencionados



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

anteriormente. Para ello, el equipo está inmerso en un proceso de creación y experimentación de las mismas.

- De manera global, hemos podido comprobar que el recorrido que pretendíamos que realizara el alumnado desde la reflexión sentida a la creación de conocimiento propio ha resultado en momentos algo desorientada para ellos dada la complejidad de ciertas técnicas y la falta de costumbre en la toma de conciencia corporal. Por ello, hemos comprobado la necesidad de trabajar previamente elementos básicos para la realización de dicha tarea (la escucha activa, la conversación, el enfoque corporal,...) para lo cual contaremos para el próximo curso académico, con una serie de vídeos didácticos de creación propia con el fin de ofrecer modelos reales. Así pretendemos consigan transmitir la innovadora manera de construir conocimiento y oriente la práctica en el aula. Del mismo modo nos servirán de herramienta para reorientar la práctica en el aula, como elemento de autoevaluación del alumnado así como para potenciar las capacidades de aprender a aprender de forma autónoma.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alemaný, C. (2007). *Manual práctico de focusing de Gendlin*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

De Bono, E. (1971). *The mechanism of mind*. Harmondsworth. Londres: Penguin Books.

De Bono, E. (1991). *The CoRT thinking lessons*. Oxford: Cavendish Information Products.

De Bono, E. (1996). *Lógica fluida: la alternativa a la lógica tradicional*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (1996). *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Granica.

Gendlin, E.T. (1983). *Focusing: proceso y técnica del enfoque corporal*. Bilbao: Mensajero.



MODELOS FLEXIBLES DE FORMACIÓN: UNA RESPUESTA A LAS NECESIDADES ACTUALES

Gendlin, E.T (1997). La escala experiencial. En C. Alemany (coord.), *Psicoterapia experiencial y focusing. La aportación de E.T. Gendlin* (pp.101-108). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Gendlin, E.T. (2009). Introducción a “Pensando desde el borde” (Thinking at the Edge). Recuperado de http://www.focusing.org/es/pdb_introduccion_moreno_lopez_es.html

Gromi, A. (2013). *Juzgar. De la opinión no fundamentada al juicio elaborado*. Madrid. Narcea.

Rodríguez, F. (2014). *Ensayo sobre el ensayo. La literatura reflexiva como aprendizaje*. Madrid: Delta.

Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Paidós.

Rogers, C. (1982). *Libertad y creatividad en educación: el sistema “no directivo”*. Barcelona: Paidós.

The Focusing Institute (2004). Thinking at the Edge: a new philosophical practice. *The Folio: A Journal for focusing and experiential therapy*, 49 (1), 1-147.

Vanhulle, S. (2009). *Des saviors en jeu aux saviors en “je”*. Liege: Peter Lang.

Vygostki, L.S. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.