

APRENDIZAJE DESDE EL SER EN EL AULA UNIVERSITARIA

Soledad Romero Rodríguez¹, Mar Lugo Muñoz²

¹Departamento MIDE-Universidad de Sevilla, sromero@us.es

²Universidad de Sevilla, marlugin@alum.us.es

Resumen

Con el proceso desarrollado pretendíamos que el alumnado universitario que se forma en materia de Orientación Educativa y Profesional (Grado) desarrollara competencias de acción vinculadas al perfil profesional de orientador/a a través del desarrollo la elaboración de su proyecto profesional y vital. Nos basamos en los planteamientos del enfoque de Life-designing y la Pedagogía Sistémica con el enfoque de B. Hellinger. Desarrollamos, por tanto, un proceso formativo centrado en el “ser”.

Utilizamos una metodología de enseñanza basada en proyectos, en la que el alumnado debería realizar dos tipos de proyectos: uno individual de cuestionamiento de su propio proyecto profesional y vital y otro grupal de exploración de los perfiles profesionales de la orientación en diferentes ámbitos (académico, laboral, empresarial). Para evaluar la experiencia se ha tenido en cuenta el diario de la profesora y colaboradoras, la autoevaluación del alumnado, escalas de evaluación y el diario del alumnado. En este trabajo presentamos el análisis de los resultados obtenidos a través de las autoevaluaciones del alumnado.

1 INTRODUCCIÓN. NUESTROS INTERROGANTES.

¿Cómo participar del desarrollo de una formación universitaria con sentido?, esta pregunta es la que nos ha ido moviendo a la hora de cuestionarnos cómo abordar como docente cada nuevo curso. Este interrogante nos llevó a plantearnos una serie de preguntas que son las que orientaron las decisiones que adoptamos en relación con la metodología a desarrollar:

- ¿Cómo formar a futuros/as orientadores/as para que puedan desarrollar su labor con-sentido, con ligereza y con los límites?
- ¿Cómo ayudarles a tomar conciencia del sentido y el significado de acompañar a otras personas en su proyecto vital?
- ¿Cómo acompañar la formación de futuros profesionales preparados para orientar a otras personas en su proyecto de vida (personal, académico, profesional)?
- ¿Cómo facilitar una formación integral que atienda a los diferentes ámbitos de la persona-profesional (saber; saber-hacer; saber-ser-y-estar), es decir, que atienda a los diferentes facetas de la persona (intelectual, física, afectivo-emocional, relacional, espiritual...)?
- ¿Cómo encontrar el sentido al trabajo que realizamos como docentes universitarias?
- ¿Cómo favorecer un aprendizaje significativo, es decir, conectado con lo que realmente nos importa, con lo que vivimos, con lo que sentimos...?
- ¿Cómo desarrollar en el contexto y el aula universitaria, con sus normas, sus límites, sus pupitres, un conocimiento con mirada amplia, en sintonía con la vida, con la creación humana?
- ¿Cómo organizar, gestionar y desarrollar una docencia que potencie la escucha interior pues así es como podemos crear y generar conocimiento, nuevos caminos, nuevas formas, nuevos horizontes (para la propia vida, para la de la sociedad, para la de la humanidad...)?
- ¿Cómo favorecer un lugar de experiencia de una práctica educativa y orientadora viva?

Desde que iniciáramos nuestra andadura como docente nos hemos centrado en el desarrollo de experiencias de aprendizaje experiencial y centrado en el “partir de sí mismo/a” ([1] Gabari y Romero, 1997; [2] Romero et al., 2005; [3] Álvarez y Romero, 2007; [4] Romero, Jurado y Suárez, 2012). A su vez, en toda nuestra experiencia docente hemos considerado que no se puede aprender a orientar sin vivir el propio proceso de orientación y no se puede enseñar orientación sin cuestionarse el propio sentido de dedicarse a la docencia y a la orientación. De forma coherente con este posicionamiento, el proceso que se plantea desencadenar en el alumnado ha sido y es a la vez vivido por las docentes.

Estos planteamientos se han ido enriqueciendo por las diferentes aportaciones que se han ido realizando en relación con el aprendizaje a partir de la experiencia; la pedagogía sistémica con el enfoque de B. Hellinger; los planteamientos de la Investigación-acción formativa; el enfoque de *life-designing* y la perspectiva sistémica en orientación.

2 PLANTEAMIENTO DE LA ASIGNATURA

La experiencia que se presenta se ha desarrollado en la asignatura *Orientación Educativa y Profesional* (2º curso del Grado en Pedagogía-6 créditos ECTS-2T-4P) durante el curso 2013-2014, si bien comenzó a experimentarse en el primer año de implantación de esta asignatura (2011-2012). El número de alumnos/as participantes fue de 75. La asignatura se desarrolla a lo largo del segundo cuatrimestre del curso.

2.1 Las herramientas

Además de otra serie de actividades de carácter conceptual que se desarrollan en la asignatura, destacamos como herramientas de aprendizaje experiencial-existencial las que describimos a continuación:

a) *El inicio:*

- **Técnica de presentación:** Se desarrolla con el objetivo de crear un clima de confianza entre alumnado y con el profesorado, así como iniciar el fomento de la cohesión grupal. En folios de colores (que el alumnado elige según su preferencia) escriben el nombre con el que le gusta que le llamen y la respuesta a varias cuestiones sobre sus inquietudes y expectativas en relación con la asignatura, así como cuestiones que desean plantear a la profesora. Cada estudiante coloca su folio en el entarimado (en el lugar que desee) y así lo va haciendo cada estudiante, de forma que se forma un “collage” del grupo y una primera imagen del mismo (dispersión-cohesión; tipo de colores (fríos, cálidos...). Es una primera imagen/fotografía del grupo.
- **Técnica de fotolenguaje.** Esta técnica desarrollada en Francia se utiliza con una triple finalidad: que el alumnado aprenda una técnica narrativa de diagnóstico; fomentar la confianza y la cohesión del grupo y recopilar información acerca de la vivencia pasada del alumnado como estudiante-sujeto orientado; sobre las emociones que le genera su situación presente como estudiante y sobre sus expectativas e inquietudes de futuro. Esto sitúa en el contenido de la asignatura (orientación educativa y profesional) partiendo de su propia experiencia y vivencias.

b) *El nudo:*

1. Proyecto individual de autoexploración y cuestionamiento del proyecto profesional y vital:

- **Fotobiografía:** elaboración de su historia vital a través de una selección de fotografías desde el inicio de su existencia hasta el momento presente. La fotobiografía se ha compartido en pequeños grupos en los que los/as compañeros devolvían interrogantes que permitieran tener una mirada más amplia sobre la propia historia vital. Posteriormente, cada estudiante elabora un informe individual de análisis de su propia fotobiografía, de acuerdo con las pautas establecidas para ello.
- **Genograma:** construcción y representación gráfica del árbol genealógico atendiendo especialmente a los estudios y profesiones familiares. Los genogramas fueron presentados en clase y posteriormente se desarrolló un ejercicio de reconocimiento del propio sistema familiar y del lugar que se ocupa en él. Se completó la actividad haciendo un ejercicio de “dejar atrás” y de “tomar lo necesario” para poder “girarse” hacia una mirada de futuro.
- **DAFO** personal (Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) como método y elemento esencial en la toma de decisiones para la construcción de metas y objetivos profesionales y vitales.

- El proceso de cuestionamiento del propio proyecto vital y profesional fue acompañado, además, por el desarrollo de actividades de **dinámica de grupos** de autoconocimiento en las cuales se han integrado en ocasiones **movimientos sistémicos**, que ayudaran a situar las necesidades tanto académicas como a conocer el proyecto profesional y vital. Asimismo, se propuso la lectura y análisis críticos de **cuentos**, así como recomendaciones y comentarios por parte de las profesoras de **libros teóricos y narrativos, películas** o letras de **canciones** para conocer no sólo a través de un enfoque académico sino también para integrar otras simbologías y conocimientos que ayuden en la toma de decisiones y opciones profesionales y vitales.
- El proyecto finaliza con la formulación de **objetivos personales y profesionales, así como los siguientes pasos a dar para llevarlos a cabo y una relación de las informaciones necesarias para ello y de los recursos (fuentes, servicios, personas...) que pueden facilitarlos.**

2. Proyecto grupal de análisis de trayectorias vitales y profesionales de profesionales de la pedagogía en diferentes ámbitos (académico, laboral, social).

- El alumnado se desplazó a diversos centros de trabajo para realizar entrevistas autobiográficas a distintos profesionales de la orientación de ámbitos variados. A partir de ahí realizaron un informe grupal que entregaron al finalizar el curso, realizando un análisis textual de las entrevistas a través de sistemas de categorías. El informe incluía, además un apartado sobre la planificación del trabajo grupal y un análisis del funcionamiento del grupo (roles desempeñados, procesos de toma de decisiones, conflictos y su resolución. Para el seguimiento del trabajo se desarrollaron dos rondas obligatorias de supervisión del trabajo de cada pequeño grupo.
- 3. La reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo a través del diario individual del alumnado y de las profesoras, así como a través de las fichas de seguimiento de cada una de las sesiones de trabajo grupal. Durante el desarrollo de la asignatura, además, se dejan momentos en las clases para poner en común cómo se está desarrollando el proceso, necesidades del alumnado, incidencias, aspectos a mejorar... Asimismo, el alumnado va entregando las actividades de clase con sus correspondientes reflexiones sobre los aprendizajes realizados a través de ellas. Dichas actividades son revisadas por las profesoras y devueltas para su revisión antes de que sean entregadas a final de curso en el correspondiente portafolio.

c) El desenlace

El proceso finaliza con la entrega del **portafolio individual** en el que, además del proyecto personal, se incorporan todas las actividades de clase con sus correspondientes reflexiones sobre los aprendizajes obtenidos a través de ellas. En el portafolio se incluye, además una autoevaluación y una valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje. El diario de clase también es entregado por el alumnado, si bien éste no es puntuable.

Asimismo, se entrega el **portafolios grupal** en el que, además, del informe sobre el proceso y los resultados de las entrevistas autobiográficas realizadas a profesionales, se incluye una autoevaluación del trabajo grupal y, como anexo, todas las fichas de seguimiento de cada una de las sesiones de trabajo del grupo.

La asignatura se cierra con una sesión final de evaluación de la misma en la que el alumnado responde a un cuestionario de evaluación y expresa su visión de la asignatura a través de la dinámica grupal de las esculturas.

2.2 La evaluación de la experiencia

Para evaluar el proceso llevado a cabo y al alumnado se ha realizado lo siguiente:

1. Detección de ideas previas y análisis de la situación de partida, a través de la técnica del fotolenguaje.

2. Evaluación y seguimiento del proceso a través del uso de los diarios de clase y las tutorías planificadas.
3. Evaluación del proceso y resultados a través de: autoevaluación del propio alumnado (individual y grupal); diario de las profesoras; diario del alumnado; portafolio individual y grupal; cuestionario de evaluación final.

3 RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos presentamos los correspondientes con la autoevaluación del alumnado. Los resultados muestran dimensiones relacionadas con el proyecto vital y profesional, la metodología, la formación grupal así como la evaluación de la asignatura.

3.1 Descubrimientos sobre sí mismo/a.

Los descubrimientos del alumnado se enmarcan en la conciencia de pertenencia a su sistema familiar, los vínculos con la familia y el lugar que ocupa dentro del núcleo generacional. Se desarrolla una reflexión previa sobre las resistencias mostradas a la hora de compartir su historia familiar porque remueven situaciones y recuerdos que les incomoda. Aunque pasada la fase de resistencia, muestran agradecimiento por el uso de determinadas herramientas como; el movimiento sistémico, la fotobiografía y el genograma.

El trabajo de autoexploración ha desvelado la autopercepción como un factor que contribuye a descubrir y evaluar el concepto de sí mismo/a. Descubren un medio eficaz para tomar conciencia y fortalecer aspectos como la autoestima y seguridad.

La herramienta DAFO les ha ofrecido una perspectiva más amplia sobre el desarrollo de competencias para avanzar.

3.2 Aprendizajes en relación con la elaboración de su propio proyecto profesional y vital.

El alumnado analiza una asimilación de contenidos y conocimientos enfocados al proceso de autoexploración donde consideran tres cuestiones principales tales como; ¿De dónde vengo? ¿Dónde estoy? y ¿Adónde voy?

Plasman y dibujan su trayectoria vital y profesional vinculada al proceso de análisis y reflexión donde los aprendizajes principales se destacan por la socialización y la importancia del equilibrio emocional-social. A partir del “saber ser” ocupando un lugar esencial el “no juicio”, destacan otro pilar fundamental dentro del proyecto profesional y vital el “saber hacer” donde el proceso de autonomía es el hilo conductor hacia el trabajo de la orientación.

3.3 Evolución de la cohesión y las relaciones en el grupo clase.

Se reconoce un avance hacia la cohesión grupal, el proceso de maduración grupal crece de manera progresiva a la vez que se van experimentando nuevas actividades como parte de la metodología de la asignatura.

Las dinámicas han conducido a un desarrollo positivo de acercamiento entre los componentes del grupo-clase. Se detecta una conciencia hacia el bienestar grupal con actuaciones de protección o acompañamiento ante fenómenos que han podido afectar emocionalmente a algunos de los individuos.

La pertenencia al grupo ha sido un elemento característico entre el alumnado aunque se crea un mapa de pequeñas redes grupales que fortalecen los vínculos por afinidad en los deseos y objetivos individuales.

Este reconocimiento esboza a un grupo cooperativo y dado a fomentar la integración a nuevas incorporaciones.

3.4 Valoración de la metodología de la asignatura.

Reconocen cierta resistencia inicial a una nueva metodología que posteriormente se sitúa como un sistema metodológico adecuado, innovador y poco usual en la práctica docente. Destacan que

trabajar bajo una metodología práctica donde se han dado situaciones reales ha favorecido el aprendizaje y una combinación de utilidad para la práctica profesional del orientador/a.

Señalan como un aspecto positivo el contexto donde se han ejecutado determinadas actividades. Enfatizan la importancia de vivenciar y trabajar determinados aspectos en contacto con un medio abierto y fuera del aula.

Muestran una valoración muy positiva sobre el vínculo que se ha establecido entre alumnado-profesora- colaboradoras, lo identifican como una relación cercana y profesional destacado el “saber hacer” y “saber estar” de la profesora ante situaciones complicadas que se han dado en el desarrollo de la asignatura.

El sistema de evaluación ha sido coherente con la metodología llevada a cabo aunque invitan a que se revise el sistema de adjudicación y planificación de tutorías porque consideran que debería ser más amplio.

3.5 Valoración global de la asignatura.

Lo que aplauden

Se destaca la metodología, los contenidos y dinámica de trabajo llevada a cabo por la profesora y colaboradoras así como la evaluación continua.

Lo que critican

Proponen una planificación más efectiva y amplia en la distribución de tutorías para el seguimiento del trabajo grupal. En cuanto al diseño de las actividades, opinan que una duración más reducida de las mismas cooperaría a una mejor distribución de tiempo en el trabajo grupal e individual del alumnado.

Lo que sugieren

Tras la experiencia de realizar actividades al aire libre, sugieren el desarrollo de más actividades fuera del aula por haber experimentado más conexión con la finalidad de la metodología.

En cuanto al trabajo a desarrollar en la asignatura proponen bajar el número de actividades por la implicación que supone la práctica reflexiva. Así como una revisión de algunas dinámicas por su carácter de implicación personal.

Proponen más sesiones de tutorías obligatorias porque detectan la necesidad de más seguimiento en los trabajos grupales.

4 CONCLUSIONES

Los resultados apuntan a una valoración muy positiva de la experiencia por parte del alumnado.

La metodología utilizada favorece un aprendizaje profundo, que parte desde el propio ser. Reconocen que, al finalizar la asignatura poseen una imagen más clara de sí mismos/as y de sus sistemas de pertenencia y que estos aprendizajes le llevan a mejorar su autoestima, la confianza en sí mismos y en su propia proyección personal y profesional.

Por lo que respecta al contenido más técnico de la materia, valoran el desarrollo de una concepción propia y fundamentada de la orientación, así como la adquisición de técnicas y herramientas que han sido experimentadas en sí mismos. Por otro lado, adquieren un conocimiento más cercano de lo que supone la profesión de orientador, integrada en un proyecto vital.

Para el desarrollo del proceso es imprescindible el establecimiento de una relación auténtica y de confianza entre las profesoras y el alumnado. Asimismo, es necesario establecer desde el principio y de forma clara las actividades a realizar y la implicación que requieren. Estas actividades implican un alto grado de compromiso por parte del alumnado y habría que plantearse la posibilidad de reducirlas al objeto de que se puedan realizar de una forma más ligera.

REFERENCIAS

- [1] Gabari, I. y Romero, S. (1997). Análisis de una experiencia de formación del/de la profesional de la Pedagogía a través del aprendizaje cooperativo, reflexivo y autónomo. *Enseñanza*, 15, 63-83.
- [2] Romero, S. et alt. (2005). Desarrollo de competencias transversales en Ciencias de la Educación. En Mesa, J.M.; Castañeda, R.; Villar, L.M. *Experiencias de innovación universitaria (II)*. Sevilla: Instituto de Ciencias de la Educación (415-432).
- [3] Álvarez, V, y Romero, S. (2007). Formación basada en competencias para las profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37.
- [4] Romero, S.; Jurado, M.D. y Suárez, M. (2012). Metodología para el desarrollo personal y profesional desde una perspectiva sistémica. Comunicación presentada a las *II Jornadas de Innovación Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación*. Universidad de Sevilla. 19 abril 2012.