

REFLEXIONES SOBRE EL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Flory Stella Bonilla Gamboa

Una de las finalidades de la educación formal, es facilitar el aprendizaje de los individuos. Sin embargo, un dilema de los maestros y profesores es, no sólo cómo definir aprendizaje, sino cómo conducir ese proceso dentro del aula. Particularmente estamos interesados en el aprendizaje que es significativo y funcional, en el sentido de que no es solo acumulación de datos y conocimientos; también penetra o interviene en cada una de las experiencias de la persona. Resumiendo a Rogers (13:280),¹ que también ha escrito: “el único aprendizaje que ejerce influencia significativa en el comportamiento es autodescubierto, o sea que ha sido autoapropiado” (13:276). Asumiendo que éste es el aprendizaje que debemos tratar de favorecer, intentaremos aquí responder a la pregunta ¿cómo enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, acercándonos a él desde tres dimensiones: la interpersonal, la individual y la creativa?

Aprendizaje Interpersonal

Primero, consideraremos el proceso que ocurre dentro del aula como de relaciones interpersonales. En él se intenta comunicar conocimientos, inquietudes, intereses, actitudes, dudas y sentimientos. Está implícito, entonces, que la relación profesor-alumno es una relación de ayuda, en la cual “uno de los participantes intenta que la otra persona sea capaz de apreciar más, expresar mejor,

y utilizar más funcionalmente sus fuerzas internas latentes” (13:40).

Si entendemos la relación como de ayuda, es necesario, además, revisar las características de este tipo de relación que, creemos, facilita el desarrollo personal. Según Rogers (1961) esas características tienen que ver, primero que nada, con las actitudes de la persona y, segundo, con la percepción que se tenga del ayudado. Algunas de esas características señaladas por Rogers, son: a) ser consistente y confiable, es decir, congruente como profesor y persona; b) ser transparentemente real, esto es, no esconder sentimientos relativos a la relación; c) sentir afecto, cariño, gusto, interés y respeto por la persona que se trata de ayudar; d) ser sensible ante los sentimientos del ayudado; e) aceptar al ayudado como alguien en crecimiento, que está en proceso de llegar a ser y no como algo fijo, que ya no tiene potencialidades.

Revisando estos cinco puntos, podemos deducir algunas de las grandes dificultades que hay que superar para llegar a ser un buen profesor, considerando que éste deberá poseer, además de conocimientos específicos y técnicos, condiciones humanas que lo capaciten para establecer esta relación de ayuda. Ciertamente es, como afirma Joseph Adelson (1961), que las descripciones tradicionales de un “buen profesor” lo que hacen es darnos una lista de virtudes, como si tratáramos de describir a un ser sobrenatural, ignorando que el profesor también es humano, que tiene conflictos y que experimenta ambigüedades. Sin embargo, la opinión de

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

puedan tener modo idénticos de comportamiento” (16:16), ha expresado Weber. Nuestro punto de vista es que no hay un estilo bueno ni uno malo, sino diferentes. La diferencia está en cómo adecuar nuestra manera de ser y nuestra forma de enseñar, para poder ser honestos y responsables con los estudiantes y con nosotros mismos. Después de todo, dentro del aula se establecen relaciones interpersonales y éstas solo pueden crecer y florecer en un ambiente de armonía, de respeto y sinceridad.

Estilos de aprendizaje

Una vez establecida la importancia de las relaciones interpersonales dentro del aula, podemos pasar a la necesidad de reconocer que esas personas que interactúan ahí son individuos, con sus características propias.

Riley Gardner (1972) nos ha hablado de la necesidad de reconocer que los humanos difieren grandemente en la manera de percibir las experiencias. Lo que es real para una persona puede que no lo sea para otra. Esto es muy importante en las relaciones interpersonales. Los individuos con una organización de la personalidad extremadamente diferente, tienen que realizar un mayor esfuerzo para lograr comunicarse entre sí. Necesitan entregar más afecto en la relación que cuando hay una relativa similaridad en la organización de sus personalidades. Gail Gardner (1966), en una revisión bibliográfica sobre el proceso terapéutico, visto como una relación facilitadora, expresa que “una gran diferencia entre el terapeuta y su paciente, previene al primero de establecer una adecuada empatía, o sea de entender los problemas de su paciente” (6:295). Es decir, nuestra organización personal pone límites en la capacidad para entender a aquellos cuya estructura interna es distinta de la nuestra.

Si la persona de que hablamos es un estudiante, esta dificultad posiblemente se convierta en sería desventaja, a menos que el profesor sea consciente de la diferencia que existe entre él y su alumno; sea honesto para aceptarla y responsable para buscar los métodos adecuados para ayudar

eficazmente a ese alumno que aprende de una manera diferente de como él enseña.

Con un punto de vista similar, y refiriéndose al problema de la enseñanza de las ciencias, en la práctica se tiende a creer que algunas personas están dotadas para su aprendizaje, mientras que otros nunca obtendrán más que resultados mediocres, Piaget (1978) afirma que con base en sus investigaciones,

“las denominadas aptitudes que distinguen a los buenos alumnos en matemáticas o en física, etc. con un nivel de inteligencia igual, consisten sobre todo en la capacidad de adaptación al tipo de enseñanza impartida, y que los malos alumnos en estas materias, pero buenos en otras, están perfectamente en condiciones de dominar las cuestiones que parecen no entender, a condición de llegar a ellas por otros caminos, porque lo que no entienden son las lecciones recibidas y no la materia” (12:94).

Además, es necesario recordar que la oportunidad de educarse significa, más que el simple derecho de cumplir con los requisitos mínimos, el derecho a desarrollar nuestro talento al máximo, para satisfacer nuestra aspiración de obtener mayores conocimientos científicos y mejores calificaciones. Dicho de otro modo, consideramos un derecho de los estudiantes el que se respeten sus diferencias individuales, dentro de las cuales estaría su propio estilo para aprender. Cada persona tiene modos característicos de recolectar y organizar la información en conocimientos utilizables, ya que acarreamos diferente herencia y hemos vivido distintas experiencias.² El profesor y el maestro deben recordar esta realidad y planear las actividades del aula de tal manera que sean suficientemente variadas como para no favorecer determinados estilos de aprendizaje, sino más bien, para estimular a cada uno de sus alumnos. Si el profesor utiliza únicamente métodos expositivos, por ejemplo, estará favoreciendo a aquellos estudiantes que aprenden mejor por conceptos y abstracciones. Por el contrario, si sus lecciones son todas de experimentación, favorecerá a los individuos cuyos estilos para aprender son básicamente prácticos y pragmáticos.

La realidad es que nuestro sistema educativo

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

en una comunidad del Noreste de los Estados Unidos el 50% de los fracasos escolares de secundaria ya habían aparecido a nivel de segundo grado como problemas de lectura y matemática. Sin embargo, en esa comunidad se permitió que ese 50% de niños y niñas arrastraran su problema por años hasta que en la escuela secundaria se les tildó de fracasados escolares, sin haber antes intentado adaptar ni mejorar los programas de acuerdo con las necesidades de esa enorme población de jóvenes. En nuestro país no existe este tipo de información, pero las estadísticas nos han señalado, por ejemplo, un 32% de deserción para el período de 1977 en la escuela primaria (17:1). Eso quiere decir que 11.502 niños se retiraron de la escuela en 1977, sin terminar su año. La misma fuente nos señala que del primer grado desertó el 4.5% o sea 3017 niños³. Ante esta evidencia nos preguntamos si podríamos haber disminuido ese porcentaje, considerando más eficazmente las diferencias y necesidades individuales. También las estadísticas nos muestran que los años de escolaridad varían para individuos de zonas rurales y para los de zonas urbanas, pero solo porque la educación no se distribuye equitativamente, y no porque se tomen en cuenta diferencias de intereses o personales (3:75).

Los jóvenes que no han salido bien en la escuela pocas veces tienen la oportunidad de desarrollarse eficazmente. Si no llegan a dominar su trabajo escolar y no hay refuerzos educativos disponibles para ayudarlos a desarrollar otros talentos, muchos llegan a presentar luego problemas personales y a constituir problemas sociales, tales como desempleo, adicción a las drogas, dependencia del licor, alienación de la comunidad, etc. Como corolarios de esto, encontramos la falta de autoestima y la casi imposibilidad de participar en el desarrollo político y social de la comunidad. No argumentamos aquí que el fracaso en el sistema educativo formal cause estos problemas pero reconocemos que es un factor que está directamente relacionado con tal situación, como lo demuestran las estadísticas sobre analfabetismo de las cárceles y centros de adaptación costarricense.⁴ Y esos jóvenes fracasa-

precisamente en la escuela de un país donde se dice que la educación es "la llave del progreso".

aprendizaje creador

El sistema educativo tiene la obligación de ofrecer a todos los estudiantes la oportunidad para alcanzar un "alto" grado de satisfacción y logros, a su vez las actitudes y las formas de enseñanza deben, de cierta manera, acomodarse a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Sabemos también que la diversidad del contingente de estudiantes es cada día mayor; por ello consideramos una exigencia imperiosa "cuestionar" los enfoques masivos de enseñanza, por lo menos en relación con las ideas tan comunes de creer que todos aprendemos igual, así como en el énfasis que se da a ciertas áreas. Es necesario reconocer otras habilidades humanas además de las ya aceptadas como la lectura y la matemática. J. Kagan (1973) llegó a postular que la escuela existe para servir las necesidades de la sociedad y que la más grande necesidad ahora es la de restaurar la fe, la honestidad y el humanitarismo, por lo que él afirma que son "esos rasgos los que debemos de empezar a recompensar ahora en las escuelas" (8:43). No aceptamos completamente el punto de vista de Kagan, pero estamos de acuerdo en que por lo menos, es necesario que los profesores dejen de poner énfasis puramente en lo académico, descuidando los aspectos sociales y humanos. Afanasiev se ha referido al mismo punto, resumiéndolo de la siguiente manera: "memorizar los conocimientos que ya habrán caducado al terminar los estudios... es una ocupación a todas luces inútil" (2:63).

Descuidar la formación de actitudes, que al fin y al cabo son las que logran el éxito escolar es, entonces, hasta incoherente con el mismo fin educativo. Porque no es saber leer lo que hace la diferencia, aunque esto es importante. No es solo el apoyo mínimo del medio al esfuerzo educativo. No es tampoco solo la relación del profesor con sus alumnos. Es todo esto junto, más el énfasis de los programas por cambiar actitudes a través de experiencias positivas, ya que "lo vital para el éxito en la escuela son las actitudes hacia ella" como afirma Fitzsimmons, y muy bellamente lo presenta Afanasiev (1975) hablando de la educación rusa "enseñar a razonar con sentido creador: tal es la

bio procede a través de etapas que son irreversibles; la fuerza que lo genera procede de la maduración del organismo y de la interacción de éste con el medio, por lo que el comportamiento humano toma lugar en un contexto histórico. La transición avanza hacia niveles cada vez más complejos en los aspectos morales, intelectuales, de carácter y de relaciones interpersonales. Para efectos de nuestra discusión, nos interesa especialmente el desarrollo cognoscitivo. Este progreso del estilo de pensamiento concreto y simple, al pensamiento creador, el cual tolera ambigüedades, paradojas y contradicciones en el conocimiento, habiendo pasado antes por los pensamientos estereotipados que no utilizan mucha introspección.

En nuestra preocupación por entender y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, también lo hemos considerado como "la búsqueda de conocimientos acerca de uno mismo y de la naturaleza de la vida", según lo define H. Lasker (1974). Ese conocimiento va cambiando de forma y de interés de acuerdo con la etapa de desarrollo en que esté la persona. Lasker modificó el punto de vista de Loevinger y redujo las etapas de desarrollo a cuatro. Así, la primera etapa, la Impulsiva y más primitiva, considera el aprendizaje como un proceso en que se demuestra algo; aquí el profesor es un demostrador y el estudiante un imitador. En la etapa que sigue progresivamente, la Conformista, el aprendizaje es un proceso en el que se revela la verdad; el profesor se percibe como un experto, es la autoridad en la materia que instruye y presenta la información, generalmente, a través de conferencias orales; el alumno internaliza y repite la información. La etapa siguiente es la Consciente, donde se considera el aprendizaje como un proceso donde se descubre lo correcto a través del método científico y del análisis lógico. El profesor en esta etapa es un evaluador, es el modelo que el alumno trata de imitar, pues el estudiante es un discípulo que analiza, critica información y practica para ser evaluado como competente, lo cual generalmente se da en una relación personal como la de los internos. En la IV y más avanzada etapa de acuerdo a

, llamada Autónoma, en el proceso de aprendizaje emergen nuevas formas de comprender y reorganizan los conocimientos adquiridos en los paradigmas generados personalmente, en la misma contradicción y la multiplicidad de puntos de vista son de por sí de interés. Aquí el profesor es un facilitador que presenta sus experiencias, sus investigaciones, sus creencias, para que sirvan de reflexión a los estudiantes. Este profesor de la etapa más avanzada de desarrollo está siempre en posición de aprendizaje, pues sabe que debe renovar constantemente sus conocimientos debido al rápido desarrollo de los mismos; pues en las ciencias exactas, no hay verdades permanentes, sino históricas. Debido a esto, el alumno aquí forma una relación personal con su profesor ya que éste le permite tanta libertad como para poder definir sus propios objetivos, crear interpretaciones personales y transformar significados. Este es el pensamiento creador de que nos habla Afanasiev; es la búsqueda del "conocimiento interpersonal" y el desarrollo que tiende hacia la libertad y el crecimiento de Rogers. Es la búsqueda de la autonomía a que hace referencia Erikson y la lucha por autorrealizarse de Maslow, la búsqueda de la autenticidad de Sheehy, y el esfuerzo por la integración que señala Loevinger. Estos puntos de vista conciben el aprendizaje, finalmente, como un cambio en el pensar, sentir y actuar, cambio que busca un equilibrio interno y el pleno desarrollo del individuo, lo cual queda claramente estipulado en un apartado del artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, que expresa: "La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales".

Piaget (1972) coincide con este punto de vista al afirmar que "el derecho a la educación no es tan solo el derecho a frecuentar una escuela: es también, dado que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, el derecho a encontrar en esta escuela todo lo necesario para construir una razón dinámica y una conciencia moral viva" (12:44).

Conclusión

Llegados a este punto, podemos dar una respuesta basada en el análisis de los puntos de vista expuestos y en la interpretación personal que he-

ceso de comunicación. En éste las buenas relaciones interpersonales son básicas, para que se pueda dar la comunicación que deseamos, de sentimientos, intereses, dudas, conocimientos. Por tal motivo, el nivel de desarrollo en que se encuentre cada uno de los participantes del proceso será importante, solo en el más alto grado de desarrollo el profesor es absolutamente abierto y sincero en la relación.

En segundo lugar, se considerará el aprendizaje como una "búsqueda de conocimientos acerca de uno mismo y de la naturaleza de la vida", por lo que se supone que los programas educativos deberán poner énfasis en el logro de actitudes favorables a la escuela a través de experiencias positivas. Para facilitar esa búsqueda, será necesario aceptar el punto de vista de Lasker (1974) sobre el papel del profesor y del alumno de la etapa IV de desarrollo como el ideal; en este nivel de desarrollo se considera el aprendizaje como un descubrimiento personal, en el cual el profesor es otro estudiante que guía y facilita la búsqueda que realizan los alumnos. Todo esto bajo la presuposición de que se cumplan los derechos del hombre de respeto a la integridad personal y libre pensamiento, además de las condiciones adecuadas para la sobrevivencia y el bienestar del alumno. No podemos olvidar que

mejores técnicas y por más facilitadora que sea la relación interpersonal entre el profesor y el estudiante, si éste tiene hambre, si está con sueño o si no sabe dónde estudiar, será difícil lograr la motivación que lo interese en formular y probar hipótesis a partir de su experiencia, pues su experiencia será hambre, abandono, hastío.

Finalmente, para lograr ese aprendizaje "auto-descubierto" y "significativo", creemos que el sistema educacional deberá actuar sobre las tres áreas anteriormente señaladas del pensar, sentir y actuar. Por medio de la orientación personal se intervendrá a nivel de sentimientos para ayudar a aclarar intereses, a tomar decisiones, a tolerar ambigüedades. A través de agencias de organización de la comunidad se pondrá énfasis en la práctica, en las acciones de los individuos y en la búsqueda de los magnos ideales humanos, a la vez que se tratará de que el medio brinde apoyo al esfuerzo educativo. Por medio de los programas de la enseñanza formal se podrá intervenir sobre el área cognoscitiva, o sea, sobre la adquisición de los conocimientos que están al servicio de los seres humanos y sobre la responsabilidad de estar capacitado en su manejo desde el punto de vista técnico, filosófico, emocional y moral.

Tomando en cuenta lo anteriormente señalado, podremos ayudar a que nuestros estudiantes logren aprendizajes que ejerzan influencias significativas en sus vidas. Cumpliremos así con el fin último de nuestra Educación de contribuir al desarrollo armonioso de la personalidad costarricense.

NOTAS

- 1 El primer número entre paréntesis indica el orden del texto en la bibliografía; el segundo, la página en el mismo texto.
- 2 Se prepara un trabajo sobre la adaptación de un instrumento que señala estilos de aprendizaje.
- 3 Por no existir censo sobre el período, 1978, nos limitamos a los datos de 1977.
- 4 En entrevista con el señor Delgado, Jefe del Depto. Docente de la Reforma, supimos que en abril de 1979 había 198 analfabetos en una población de 934 individuos. (21 o/o).
En entrevista con la Hermana Francisca Torres, Directora de la Escuela del Buen Pastor, supimos que el 30% de las reclusas son analfabetas, incluyendo en este porcentaje a las personas que olvidaron leer y escribir y no solo a las analfabetas puras.

BIBLIOGRAFIA

1. Adelson, J. "The teacher as a model" en Bennis, W., et al. *Interpersonal dynamics*, Illinois: The Dorsey Press 1964.
2. Afanasiev, V. "La enseñanza durante la revolución científico-técnica". *Ciencias Sociales* N°3, 1975 (58-66).

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

- now and tomorrow", en Looft, W. *Developmental Psychology*, Illinois: Dryden Press, 1972 (376-386).
6. Gardner, Gail. "The facilitative relationship", en Berenson y Carkhuff. *Counseling and Psychotherapy*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1967 (284-300).
 7. Gardner, Riley. "Individuality in development", en Looft, W. *Developmental Psychology*. Illinois: Dryden Press, 1972 (402-414).
 8. Kagan, J., Tomado de Cross, P. *Accent on learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1976.
 9. Lasker, H. Mimeo-grafiado. Biblioteca de Harvard, 1976.
 10. Loevinger, J. *Ego development*. San Francisco: Jossey-Bass, 1970.
 11. Maslow, A. *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand, 1969.
 12. Piaget, J. *A dónde va la educación*. Barcelona: Tide, S.A., 1978.
 13. Rogers, C. *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Co., 1961.
 14. Rogers, C. "Hacia la ciencia de la persona" en Nudler, O. *Problemas epistemológicos de la psicología*. Buenos Aires: Siglo XXI, 1975.
 15. Sheehy, G. *Passages*. New York: Dutton and Co., 1976.
 16. Weber, M. "El problema de los dif. estilos de educar" *Educación*, Alemania: Instituto de colaboración científica. Vol. 12, 1975, pág. 15.
 17. M.E.P. *Porcentajes de deserción en I y II ciclo de enseñanza*. Departamento de Publicaciones. Tomo I, 1977.