

FAMILIA DE LOS MODELOS PERSONALES

ENSEÑANZA
NO
DIRECTIVA

Escenario



Esquema



Resumen

Resumen de la competencia de comunicación

Competencia de comunicación

La competencia de comunicación se refiere a la capacidad de utilizar el lenguaje de manera efectiva para transmitir información, ideas y sentimientos. Esta competencia es fundamental para el desarrollo personal y social, ya que permite a las personas interactuar de manera adecuada en diferentes contextos.

Dimensiones de la competencia de comunicación

- Comprensión:** Capacidad de entender el mensaje transmitido por otros.
- Expresión:** Capacidad de transmitir el propio mensaje de manera clara y efectiva.
- Interacción:** Capacidad de interactuar de manera adecuada con otros en diferentes contextos.

Indicadores de la competencia de comunicación

- Comprende el mensaje transmitido por otros.
- Transmite el propio mensaje de manera clara y efectiva.
- Interactúa de manera adecuada con otros en diferentes contextos.



Supuestos



Presupuestos del modelo según Carl Rogers:

Rogers extendió a la educación su concepto de terapia como modo de aprendizaje, la enseñanza debería basarse, por tanto, en conceptos relativos a las relaciones humanas en contraste con los conceptos inherentes a la asignatura. En este modelo la atención se centra en facilitar el aprendizaje, el objetivo del docente es ayudar al alumnado a comprender sus necesidades y valores de modo que puedan tomar sus propias decisiones educativas y hacerse cargo de ellas. Así pues el docente respeta la capacidad y los tiempos del alumnado para identificar los problemas y proponer soluciones.

En este modelo se presentan ciertos problemas interesantes: primero, se comparte la responsabilidad y segundo, el asesoramiento se compone de una serie de respuestas que se producen en una secuencia impredecible.

La estrategia no directiva analiza tres fuentes de problemas que afectan al alumnado:

1. Los sentimientos presentes.
2. las percepciones distorsionadas y
3. Las alternativas no exploradas debido a la reacción emocional que producen.

Según Rogers, responder a los conflictos de los estudiantes partiendo de una base puramente intelectual reprime la expresión de las emociones que constituyen la raíz del problema.

Principios de intervención



El alumnado y el docente comparten la responsabilidad de la discusión, aunque en ocasiones este pueda tomar la iniciativa y dar respuestas motivadoras para encaminar o mantener la conversación, la habilidad esencial consiste en conducir la conversación sin asumir la responsabilidad básica que es del alumnado. Los comentarios inductores sin directrices se enuncian directamente y de modo positivo y afable, procurando responder a los sentimientos expresados por ellos o bien al contenido de sus expresiones.

La interpretación se usa con moderación, ya que si no es probable que la relación no directiva se transforme en la relación tradicional docente-alumno, pero en ocasiones sirve para que prospere la conversación. También es preciso usar con precaución los consejos directos, pues implican una relación en la que el docente intenta cambiar las ideas del alumnado o influir en sus actitudes.

Secuencia de tareas



PROFESORADO	ALUMNADO
Fase 1: Definir la situación de apoyo	
- <i>El docente estimula la libre expresión de los sentimientos.</i>	- Expresa sus percepciones y sentimientos.
Fase dos: Explorar el problema	
- Se alienta al alumnado a definir el problema. - Acepta y clarifica los sentimientos.	- Define el problema
Fase 3: Desarrollar el discernimiento.	
- Apoya al estudiante, lo guía y asesora.	- Analiza y reflexiona sobre el problema
Fase 4: Planificación y toma de una decisión.	
- Clarifica las posibles decisiones.	- Planifica la decisión inicial.
Fase 5: Integración	
- Brinda apoyo al alumnado	- Adquiere más discernimiento y emprende acciones más positivas

Supuestos



Presupuestos del modelo según Carl Rogers:

Rogers extendió a la educación su concepto de terapia como modo de aprendizaje, la enseñanza debería basarse, por tanto, en conceptos relativos a las relaciones humanas en contraste con los conceptos inherentes a la asignatura. En este modelo la atención se centra en facilitar el aprendizaje, el objetivo del docente es ayudar al alumnado a comprender sus necesidades y valores de modo que puedan tomar sus propias decisiones educativas y hacerse cargo de ellas. Así pues el docente respeta la capacidad y los tiempos del alumnado para identificar los problemas y proponer soluciones.

En este modelo se presentan ciertos problemas interesantes: primero, se comparte la responsabilidad y segundo, el asesoramiento se compone de una serie de respuestas que se producen en una secuencia impredecible.

La estrategia no directiva analiza tres fuentes de problemas que afectan al alumnado:

1. Los sentimientos presentes.
2. las percepciones distorsionadas y
3. Las alternativas no exploradas debido a la reacción emocional que producen.

Según Rogers, responder a los conflictos de los estudiantes partiendo de una base puramente intelectual reprime la expresión de las emociones que constituyen la raíz del problema.

Principios de intervención



El alumnado y el docente comparten la responsabilidad de la discusión, aunque en ocasiones este pueda tomar la iniciativa y dar respuestas motivadoras para encaminar o mantener la conversación, la habilidad esencial consiste en conducir la conversación sin asumir la responsabilidad básica que es del alumnado. Los comentarios inductores sin directrices se enuncian directamente y de modo positivo y afable, procurando responder a los sentimientos expresados por ellos o bien al contenido de sus expresiones.

La interpretación se usa con moderación, ya que si no es probable que la relación no directiva se transforme en la relación tradicional docente-alumno, pero en ocasiones sirve para que prospere la conversación. También es preciso usar con precaución los consejos directos, pues implican una relación en la que el docente intenta cambiar las ideas del alumnado o influir en sus actitudes.

MODELO DE ENSEÑANZA NO DIRECTIVA

ESCENARIO

Marta S. es una maestra de 38 años que lleva trabajando como docente 20. Ha pasado por distintos centros, etapas educativas y áreas de enseñanza. En este centro empezó hace 5 años como tutora de un grupo de Infantil y Primer Ciclo de Primaria. En la actualidad tutoriza un grupo de 1º y 2º de Primaria al que también da clase de inglés, en una escuela unitaria de tres unidades. Se da la circunstancia de que con la mayoría del alumnado lleva trabajando 4 ó 5 años: toda la vida escolar de las criaturas.

La maestra ha estado un mes ausente realizando un curso en el extranjero. Ayer se reencontraron y hubo muchas muestras de afecto: intercambio de regalos y experiencias, cuentos, canciones, dibujos y poesías...

Hoy es el "Nuevo primer día de trabajo". El alumnado y la maestra necesitan adaptarse, volver a situarse en la realidad.

Después de retomar algunas rutinas en español y en inglés (escribir la fecha en el papelógrafo, "despertar el día", ver si falta alguien en la clase...), los niños y las niñas manifiestan su deseo por empezar un nuevo proyecto.

- Maestra: ¡Qué bien! ¡Qué ganas tenemos de trabajar!
- Grupo: ¡Sí, sí...!
- M: ¿Y acerca de qué asunto queremos investigar ahora?
- Alumno/a: queremos saber muchas cosas de tu viaje.
- A 2: Sí, sí, de Inglaterra.
- A 3: Sí, Marta, ya lo habíamos hablado con Patricia (la maestra sustituta)
- Grupo: sí, sí, ya lo habíamos hablado con ella y estamos todos de acuerdo...

(Marta observa que Daniel, un alumno de 1º, despierto e inteligente, que siempre quiere participar, está muy callado, no dice nada durante el tiempo que dura este proceso, sólo mira con el entrecejo ligeramente fruncido).

- M: ¿Hay alguien que esté interesado en otro tema? Me llama la atención que estén de acuerdo tan pronto.

Algunas cabecitas se vuelven hacia Daniel. Daniel hace como que no pasa nada y, con un gesto de mirada hacia otro lado, procura pasar inadvertido en ese momento.

- A. 4: Daniel no quiere. Él no quiere que hagamos un proyecto de Inglaterra.
- Daniel: ¡Yo no he dicho nada, no he dicho nada! (Daniel está molesto).
- M: vamos a dejar que cada persona hable por sí misma. ¿Quieres decir algo, Daniel?
- Daniel: ¡No!
- M: ¿No quieres decir nada del proyecto o no quieres decir nada de ningún tema?
- Daniel: ¡No!
- M: Vale. Entonces, si estamos todos de acuerdo, vamos a ver qué queremos saber. ¿Quién toma nota hoy en el papelógrafo?
- Varios: Le toca a Elba.
- M: ¿Quieres Elba? Toma el rotulador y te ayudamos si lo necesitas. Bien, vamos a ver entonces qué intereses tenemos. ¿Qué queremos saber?
- A: ¿dónde está ese país?
- A: ¿Qué animales hay?
- A: ¿Y qué comen los ingleses?
- Daniel: ¿Cómo se va?
- A: ¿Qué hora es allí?

- A: ¿Cómo hablan los ingleses? ¿Por qué hablan en inglés?
- Daniel: ¿Cuánto se tarda en llegar?
- A: Y si hablan en Inglés, ¿la tele es inglés? ¿Y cómo ven los dibujos?
- (...)

El proceso del trabajo por proyecto continúa: decir lo que saben del tema y ver si pueden responder a alguna de las preguntas, hacer más preguntas, lanzar hipótesis cuya veracidad comprobarán en momentos posteriores, recordar las fuentes de información... Así llega la hora del recreo, momento que la maestra aprovecha para ver si puede ayudar a que Daniel se sienta mejor porque está claro que algo le sucede, aunque, de momento, no sabe qué.

Daniel coge un libro antes de salir al recreo, hecho que llama la atención de la maestra ya que normalmente prefiere otro tipo de juegos más activos...

- M: ¿Has cogido un libro para ir al recreo?
- D: Sí, me gusta mucho este libro.
- M: ¿Te gusta el libro de "Edilia y su familia"?
- D: Sí, adoro este libro. El otro día lo leyó Patricia en la clase y ahora lo leo todos los días.
- M: ¿Lees todos los días el mismo libro?
- D: Sí, porque me gusta mucho.
- M: Lo entiendo, lees todos los días ese libro porque te encanta...
- D: Sí, dice sonriente. Me encanta porque la familia de Edilia vive toda junta en un pueblo. El papá y la mamá trabajan en la fábrica de leche, los hermanos de Edilia y ella van juntos al colegio. También viven cerquita la abuela, los tíos y los primos y nadie tiene que irse.
- M: ¿Nadie de la familia se va?
- D: No... Ellos sí tienen suerte.
- M: ¿Te parece que son personas afortunadas?
- D: ¡Claro! Ellos sí... Están todos juntos... Y en mi casa no.
- M: ¿No están juntos en casa?
- D: Ahora sí, pero papá se va a ir.
- M: No sabía que tu padre iba a irse.
- D: Sí... (conteniendo el llanto). Se va a ir a trabajar a Inglaterra.
- M: ¡Qué casualidad! ¡A Inglaterra!
- D: ¡Qué casualidad, qué casualidad! ¿por qué las personas que yo quiero se van a Inglaterra? ¡No quiero que nadie más se vaya a Inglaterra! ¡No quiero saber nada más de ese país!
- M: ¿Piensas que no quieres saber nada de Inglaterra?
- D: (sin aguantar el llanto) ¡No, no, no quiero saber nada! ¡Me da miedo saber cosas de ese sitio que está tan lejos!
- M: ¿Te dan miedo los lugares que están muy lejos?
- D: ¡Sí, está muy lejos y no se puede ir a ver a papá y papá no puede venir...!
- M: ¿Piensas que Papá no puede venir de Inglaterra?
- Tras un breve silencio, hay un cambio en la carita de Daniel...
- D: ¡Pero Marta, tú viniste! ¿Verdad que tú viniste el sábado de Inglaterra?
- M: Sí, sí. Llegué el sábado.
- D: ¡Pero si tú viniste, papá también puede venir...!
- M: ¡Claro, claro! Se puede ir y volver de los países.
- D: Pues si papá puede ir y venir... ¿sabes? Ahora sí quiero saber muchas cosas de ese país, para contárselas a papá... Y creo que a mamá también se las voy a contar porque seguro que a ella también le gustará saber que

cuando papá se vaya, también puede venir de Inglaterra... ¿y sabes? Estoy pensando que cuando venga, puede venir a la clase y contamos cosas... ¡Y decimos cosas en inglés! ¡Y ver los equipos de fútbol ingleses...! ¡Voy a jugar al fútbol con los otros!...

- M: ¡Sí, sí...! ¡Corre, corre, que no queda demasiado tiempo para acabar el recreo!

