

**DESARROLLO DEL PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN DE MONITORES
DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

**ANGÉLICA MARÍA BAQUERO.
MARIA FERNANDA GÓMEZ GARRIDO.
FABIO GIOVANNY MORENO BELTRÁN.
CAROLINA RUBIANO PIÑEROS.**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Chía, Julio de 2002**

**DESARROLLO DEL PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN DE MONITORES
DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

**ANGÉLICA MARÍA BAQUERO.
MARIA FERNANDA GÓMEZ GARRIDO.
FABIO GIOVANNY MORENO BELTRÁN.
CAROLINA RUBIANO PIÑEROS.**

Directora del Proyecto: LILIAM PATRICIA RODRIGUEZ

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Chía, Julio de 2002**

Chía, Julio 25 de 2002

Señores

COMITÉ DE TRABAJOS DE GRADO

Facultad de Psicología

Universidad de La Sabana

L. C.

Apreciados señores:

Comedidamente me permito presentar a los alumnos: Angélica María Baquero Gutiérrez, código 9712888; Maria Fernanda Gómez Garrido, código 9713373; Fabio Giovanni Moreno Beltrán, código 9713591 y Carolina Rubiano Piñeros, código 9712858; quienes desde el segundo periodo del año 2001, y bajo mi supervisión han trabajado en la evaluación, reforma y aplicación del programa para la formación de monitores de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, como requisito para optar al título de psicólogos.

Agradezco de antemano la atención prestada, me suscribo de ustedes

Atentamente

LILIAM PATRICIA RODRÍGUEZ

Directora del proyecto.

Chía, Julio 25 de 2002

Señores

COMITÉ DE TRABAJOS DE GRADO

Facultad de Psicología

Universidad de La Sabana

L. C.

Apreciados señores:

Por medio de la presente los alumnos: Angélica María Baquero Gutiérrez, código 9712888; Maria Fernanda Gómez Garrido, código 9713373; Fabio Giovanni Moreno Beltrán, código 9713591 y Carolina Rubiano Piñeros, código 9712858; nos permitimos presentar el proyecto de grado titulado: “Desarrollo del Programa para la Formación de Monitores de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana”, el cual fue desarrollado bajo la supervisión de Liliam Patricia Rodríguez; como requisito para optar al título de psicólogos.

Agradecemos de antemano la atención prestada, suscribiéndonos de ustedes

Atentamente

Angélica María Baquero Gutiérrez

Maria Fernanda Gómez Garrido

Fabio Giovanni Moreno Beltrán

Carolina Rubiano Piñeros

AGRADECIMIENTOS

En este espacio queremos dar las gracias a las personas que reconocemos han hecho posible la realización de este proyecto. Principalmente a Liliam Patricia quien nos brindó su apoyo y colaboración durante el proceso, así como a los monitores y otros alumnos que participaron en su desarrollo, y en general a los directivos de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana. Finalmente a nuestras familias y amigos, que siempre han sido un apoyo en el alcance de nuestras metas.

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido,	6
Tabla de Apéndices,	8
Resumen,	9
Marco de Referencia,	9
La educación,	10
El educador,	15
Educación superior,	16
CESU,	19
ICFES,	19
Sistema Nacional de Acreditación,	20
Proyecto Educativo Institucional (PEI),	20
Proyecto Educativo de la Facultad de Psicología,	27
Monitorías,	32
Paradigma constructivista,	37
La pedagogía,	42
La racionalidad técnica,	43
Paradigma reflexivo,	44
Características del formador,	45
Competencias del formador,	46
Estado de flujo,	47
Evaluación,	52
Objetivos,	56

Objetivo General, 56

Objetivos específicos, 56

Justificación, 57

Método, 60

Diseño, 60

Sujetos, 60

Instrumentos, 61

Procedimiento, 63

Resultados, 65

Análisis cualitativo, 73

Discusión, 76

Conclusiones y sugerencias, 92

Referencias, 98

Apéndices, 103

APENDICES

Apéndice 1: Instrumento para la identificación de necesidades (Pretest), 104

Apéndice 2: Cronograma de la jornada de formación, 105

Apéndice 3: Módulos para la jornada de formación, 109

Anexo 1: Planeación módulo 1, 109

Anexo 2: Planeación módulo 2, 117

Anexo 3: Planeación módulo 3, 141

Anexo 4: Planeación módulo 4, 145

Apéndice 4: Presentación de apoyo para la jornada de formación, 148

Apéndice 5: Instrumentos de evaluación de la jornada (Postest 1), 155

Apéndice 6: Instrumentos para la evaluación del programa (Postest 2), 158

Apéndice 7: Resolución N° 238, sobre monitorías, 162

Apéndice 8: Cuadro de Técnicas Didácticas, 164

Apéndice 9: Cuadro Proceso de Monitores, 167

Apéndice 10: Propuesta de perfil del monitor, 169

Apéndice 11: Propuesta de formato de descripción del cargo de monitor, 171

Apéndice 12: Propuesta de formato para selección de monitores, 173

Apéndice 13: Propuesta de formato para evaluación de las monitorías, 176

**DESARROLLO DEL PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN DE MONITORES
DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE
LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA.**

ANGÉLICA MARÍA BAQUERO, MARÍA FERNANDA GÓMEZ, FABIO GIOVANNY MORENO,
CAROLINA RUBIANO*; LILIAM PATRICIA RODRÍGUEZ**

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

El presente trabajo tuvo por objetivo adaptar y aplicar un programa de formación de monitores. Se utilizó un diseño cuasiexperimental basado en análisis descriptivo. Los resultados muestran que la falta de una cultura más sólida y global en toda la comunidad académica con respecto al Rol del Monitor, constituye la principal fuente de falta de compromiso, responsabilidad, profundización y actualización en su labor. Por lo tanto se sugiere dar prioridad a este aspecto en los futuros programas de formación para monitores y realizar un proceso de selección más específico donde el principal criterio de aprobación sea el cumplimiento de un perfil de competencias previamente establecido, y así ir más allá del buen rendimiento académico y disciplinar en el momento de ser elegidos.

El siguiente marco de referencia se convierte en trasfondo paradigmático y conceptual del programa de formación de monitores. Inicialmente se establece la definición y postura sobre la Educación que contempla la Universidad de la Sabana, continuando con los parámetros actuales establecidos por el Ministerio de Educación en torno a estos procesos pedagógicos y formativos en nuestra sociedad. Siguiendo estos parámetros, la Universidad y la Facultad han establecido su propio Proyecto Educativo Institucional, los que se describen en sus principios fundamentales. Desde este escenario de fundamentos y propósitos se reconoce un paradigma dominante que modula las concepciones, prácticas e interrogantes descritos: el paradigma constructivista. Al explicar el paradigma constructivista, se hacen explícitas las reglas de juego que delimitan

* Estudiantes de La Universidad de La Sabana

** Directora de la Tesis de Grado

los procesos y prácticas pedagógicas en las cuales participan los monitores, y se reconoce una pantalla de contraste desde la cual describir un perfil coherente del monitor-docente. Finalmente se hacen unas distinciones en torno a las acciones de evaluación como criterio para el diseño, ejecución y discusión del proyecto.

La educación como hecho social constituye una realidad; es un proceso mediante el cual una sociedad comunica de un modo creador su cultura, y la relación de los hombres que viven en ella. Desde este punto de vista educar hace referencia al proceso de socialización y de individualización, de crecimiento interior del sujeto y desarrollo de sus potencialidades al mismo tiempo que incorpora y transforma los elementos del medio socio cultural que lo rodea.

La educación es en términos generales la cooperación que la familia y los demás, especialmente los educadores, dan a cada persona para que llegue a ser lo que debe ser, según el ideal implícito en el proceso educativo encargado de brindar una educación integral, permitiendo la perfección de la naturaleza humana, en sus dimensiones espirituales, corporales, individuales y sociales. (Arizmendi, 1992). ¿Qué debe llegar a ser una persona en esta perspectiva?: Un ser integral, trascendente, con libertad conciente y responsable, y coherente en pensamiento, palabra y acción (PEI, 2001).

Es indispensable mencionar los fines que persigue la educación en Colombia de acuerdo a la actual Ley General de Educación, entre los cuales se encuentran:

- a. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
- b. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- c. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural del país.
- d. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia Colombiana y a los símbolos patrios.
- e. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
- f. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
- g. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

- h. La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo.
- i. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y a l progreso social y económico del país.
- j. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la nación.
- k. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
- l. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.
- m. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Por otra parte es importante tener en cuenta que la educación integral del ser humano no depende de un solo ente sino de diferentes estamentos como estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes, egresados, directivos

docentes y administradores escolares que conforman la denominada “comunidad educativa”. Todos ellos, según su competencia, participan en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. La ley 115 de 1994 señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la constitución política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Teniendo en cuenta lo anterior se considera dicha ley como el sustento teórico a partir del cual se retomará la información concerniente a la educación en Colombia.

El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y, estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

Según el Ministerio de Educación Nacional, en el mundo contemporáneo la educación se constituye en la posibilidad más cierta de desarrollo social y

humano de un pueblo. Es tan determinante el nivel educativo de un país en relación con sus oportunidades de sobrevivir política y económicamente en medio de un contexto de globalización que la educación es un asunto prioritario del estado y la sociedad civil. Por otra parte, para cada individuo su propio nivel educativo determina en alto grado las oportunidades de acceder a los derechos básicos propios de la sociedad democrática y moderna: el empleo, la seguridad social, la participación política, el acceso a servicios culturales, a la ciencia y a la tecnología y el nivel de ingreso económico, están muy ligados con las oportunidades que cada cual haya tenido de obtener mayores niveles de educación. Por esto la educación se ubica en el rango de los derechos fundamentales. Quizá después del derecho a la vida, este sea el más importante en tanto garantiza la posibilidad de desarrollar la vida.

La multidimensionalidad inteligente, afectiva, lúdica, histórico – cultural y trascendente de hombres y mujeres se recrea de manera permanente a través de la educación. La educación no sólo aumenta la capacidad productiva de la persona sino que le posibilita el crecimiento espiritual, la capacidad de amar, de jugar, de gozar, de relacionarse con los otros, de integrarse, de crecer colectivamente y de construir ciudadanía. Así mismo, el aprendizaje será universal; abierto al aprovechamiento y disfrute de otras culturas y saberes; promoverá el desarrollo de habilidades para la apropiación, transformación y generación de conocimiento y para que la investigación científica y el desarrollo tecnológico se convierta en las bases de un desarrollo equitativo y sostenible.

La educación es un proceso continuo que permite al educando apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarias

para comprender la realidad, penetrarla, valorar su universo simbólico y darle sentido a los eventos y circunstancias de su cotidianidad. No se limita al aula escolar ni a lo propuesto por un currículo. Desborda los límites de la escuela y copa todos los espacios y ambientes de la sociedad. El proceso educativo, inspirado en la vida misma, será integral y estará centrado en el desarrollo de las potencialidades y los talentos de la persona. Cultivará la capacidad de aprender a aprender, la creatividad, la autonomía, el espíritu crítico y reflexivo y el trabajo en equipo. Fomentará un pensamiento más diferenciador que generalizador, más indagante que concluyente, más proactivo que reactivo (Ministerio de Educación, 2000).

En este orden de ideas y reglas de juego, el nuevo educador ha de ser un auténtico profesional de la educación. Como profesional el educador debe ser capaz de producir conocimientos e innovaciones en el campo educativo y pedagógico; de superar el tradicional método de enseñanza magistral, de garantizar que los educandos se apropien del mejor saber disponible en la sociedad y de crear condiciones agradables en la institución educativa por el autoestudio y el autoaprendizaje grupal cooperativo. Estas calidades también entrañan que el educador sea capaz de lograr que la apropiación de los conocimientos ocurra en un ambiente democrático, de autoestima y solidaridad; y que las mejores experiencias y conocimientos pedagógicos construidos sean sistematizados, acumulados, y reproducidos por las siguientes generaciones de profesionales de la educación, lo cual significa formar tradición pedagógica (Ministerio de Educación Nacional, 2000).

La calidad, el tipo y la pertinencia de la educación no se pueden desligar del proyecto de nación que se proponga un país determinado. La educación por sí misma no produce el cambio pero ningún cambio social es posible sin la educación.

La Ley 30 de 1992 define la educación superior como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, y que se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. De igual forma la educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del estado. Es así como ésta sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra. Igualmente será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

Los objetivos de la educación superior y de sus instituciones son según esta Ley:

- a. Profundizar en la formación integral de los colombianos, dentro de las modalidades y calidades de la educación superior, capacitándolos para

cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

- b. Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.
- c. Prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.
- d. Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.
- e. Actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas.
- f. Contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines.
- g. Promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional, y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades.
- h. Promover la formación y consolidación de comunidades académica y las articulación con sus homólogos a nivel internacional.
- i. Promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica.
- j. Conservar y fomentar el patrimonio cultural de país.

Se establecen también diferentes requisitos para el ingreso a los diferentes programas de educación superior, además de los que señale cada institución: Para los programas de pregrado es necesario poseer el título de bachiller o su equivalente en el exterior y haber presentado el examen de estado para el ingreso a la educación superior. Para los programas de especialización referidos a ocupaciones poseer el título en la correspondiente ocupación u ocupaciones afines. Para los programas de especialización, maestría y doctorados, referidos al campo de la tecnología, la ciencia, las humanidades, las artes y la filosofía, poseer título profesional o título en la disciplina académica.

La Ley 30 de 1992 contempla también, el papel que desempeña el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), en su tarea de reconocer como Universidad a las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas mediante un proceso de Acreditación a aquellas que cumplan con los siguientes requerimientos: Experiencia en investigación científica de Alto nivel, programas académicos y además programas en Ciencias básicas que apoyen los primeros. Estos requerimientos harán referencia, especialmente, al número de programas, número de docentes, dedicación y formación académica de los mismos e infraestructura.

Es importante en este momento aclarar las funciones del CESU y del ICFES, debido al papel que desempeñan en el ámbito educativo a nivel Nacional.

Con relación al CESU se puede decir que fue creado como un organismo del Gobierno Nacional vinculado al Ministerio de Educación Nacional, con

funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría dirigidas a: La creación de políticas y planes para la marcha de la educación superior, la reglamentación y procedimientos que contribuyan con la organización y regulación de los principales procedimientos educativos; la suspensión de las personería jurídicas; los mecanismos para evaluar la calidad académica de las instituciones y los programas y diseñar su reglamento.

En cuanto al ICFES (Instituto colombiano para el Fomento de la Educación Superior), es posible afirmar que es un establecimiento público del orden Nacional, adscrito al Ministerio de Educación Nacional, procura ejecutar las políticas que en materia de educación superior trace el Gobierno Nacional; Constituirse en centro de información y documentación de la educación superior; Realizar los estudios de base de la Educación superior; estimular la cooperación entre las instituciones de Educación superior y la comunidad internacional; Colaborar con las instituciones de educación superior para estimular y perfeccionar sus procedimientos de evaluación, fomentar la preparación de docentes, investigadores y administradores; Promover el desarrollo de la investigación en dichas instituciones estimulando el desarrollo de las mismas en las regiones así como su integración y cooperación; Homologar y convalidar títulos de estudios cursados en el exterior; Definir las pautas sobre la nomenclatura de los programas académicos y finalmente realizar los exámenes de Estado.

Otro organismo que desempeña un papel determinante dentro del mejoramiento del sistema educativo colombiano es el Sistema Nacional de Acreditación cuyo objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las

instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetivos. Es voluntario de las instituciones de Educación superior acogerse al Sistema de Acreditación. La Autoevaluación institucional es una tarea permanente de las instituciones de Educación superior y hará parte de este proceso (Ley 30 de 1992).

Acorde a estas intenciones manifestadas en los lineamientos educativos de la nación, la Universidad de la Sabana realiza estos propósitos a partir de una inspiración cristiana sobre el hombre y el mundo, se considera una Institución Civil de Educación Superior cuya misión es procurar que profesores, alumnos y demás miembros del claustro universitario se comprometan libremente, en unidad de vida, con coherencia de pensamiento, palabra y acción, a buscar, descubrir, comunicar y conservar la verdad, en todos los campos del conocimiento como contribución al progreso de la sociedad.

La Universidad como institución educativa debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. Este debe contener por lo menos los siguientes aspectos:

- a. Los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución.
- b. El análisis de la situación institucional que permite identificar los problemas y sus orígenes.
- c. Los objetivos generales del proyecto.

- d. La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.
- e. La organización de los planes de estudio y la definición de criterios para evaluar el rendimiento del estudiante.
- f. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia.
- g. El reglamento o manual de convivencia.
- h. Los órganos, funciones y forma de integración del gobierno escolar.
- i. El sistema de matrículas y pensiones.
- j. Los procedimientos para relacionarse con otras organizaciones sociales.
- k. La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles.
- l. Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones locales y regionales.
- m. Los criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión.
- n. Los programas educativos de carácter no formal e informal que ofrezca el establecimiento.

Los establecimientos educativos tienen autonomía para formular, adoptar y poner en práctica su propio proyecto educativo institucional; su adopción debe hacerse mediante un proceso de participación de los diferentes estamentos integrantes de la comunidad educativa; su adopción debe hacerse mediante un proceso de participación de los diferentes estamentos integrantes de la

comunidad educativa, este proceso incluye 5 pasos fundamentales: La formulación y deliberación, la adopción, modificaciones, la agenda del proceso y el plan operativo.

La Universidad de la Sabana como establecimiento de Educación Superior y con la participación de la comunidad educativa, ha venido desarrollando un proyecto educativo institucional, que ha sido sometido a modificaciones de acuerdo con los objetivos que persigue, procurando tener un impacto social que pueda contribuir con el mejoramiento de ella misma como institución y de la formación integral de sus estudiantes.

Contextualizando la Universidad de La Sabana dentro del medio educativo Colombiano es importante mencionar que ésta en su condición de Universidad es una comunidad de personas vinculadas por el fin participado del crecimiento desinteresado del saber superior, gracias al cual se constituye en una comunidad de saberes. En tanto el conocimiento es un bien, difusivo como todo bien, se impone una comunicación que se traduce en una tarea académica. Así como mediante la investigación y la docencia, la Universidad se proyecta, con vocación de servicio, en los distintos sectores de la sociedad.

La universalidad, que es una de sus dimensiones esenciales, articula, de conformidad con la unidad de lo real, la necesaria coherencia de los fines que orientan la misión de la misma, la singularidad de las personas, la pluralidad de sus posturas ideológicas o científicas y la diversidad de los saberes.

Entre sus aspectos esenciales se pueden resaltar: El encuentro interpersonal y permanentemente ideológico en la búsqueda de la verdad, dentro de un profundo respeto por la libertad de los demás y la aceptación de

la importancia de todos los más altos y nobles valores de la humanidad; La apertura a lo positivo y el talante desinteresado de esta búsqueda; La universalidad de ella respecto de todas las ciencias, las técnicas y las artes, y de todas las personas; La irradiación de su acción a la sociedad, al servicio de los hombres; La autonomía, entendida como requisito necesario para el cumplimiento de su misión, y el estudio y acomodo permanentes en todo cuanto no riña con sus principios, a las realidades del medio en el cual desenvuelve sus actividades.

Esta identificación de la Universidad se encuentra enmarcada dentro de su proyecto educativo institucional, que a su vez contempla aspectos tales como la misión, los principios que la fundamentan, visión y los propósitos conforme a dicha visión.

Con relación a la Misión de la Universidad de La Sabana, se dice que ésta procura que los miembros del claustro universitario se comprometan libremente en unidad de vida, con coherencia de pensamiento, palabra y acción, a buscar, descubrir, comunicar y conservar la verdad, en todos los campos del conocimiento, con fundamento en una concepción cristiana del hombre y del mundo, como contribución al progreso de la sociedad.

Para fundamentar esta misión la Universidad se basa en principios relacionados con su razón de ser, su inspiración cristiana y su identidad jurídica. En cuanto a la razón de ser de la Universidad se deriva el principio de la búsqueda, descubrimiento, comunicación y conservación de la verdad, inspirado en la visión cristiana del mundo. Con base en este punto la Universidad de la Sabana velará por: La articulación necesaria entre razón y

ser; El diálogo permanente y respeto por la discrepancia; La apertura a la verdad, sin ningún tipo de restricción ni limitación; La integración de los diferentes saberes; La universalidad logrando la articulación entre la pluralidad de las personas y la diversidad de los saberes entorno al conocimiento de la realidad; La libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, dentro de las exigencias de la verdad, el bien común, la rigurosidad científica y la responsabilidad moral; La disponibilidad del apoyo, de los medios de investigación, docencia y proyección social.

Teniendo en cuenta la inspiración cristiana del hombre y del mundo la Universidad de la Sabana deberá velar por: el respeto a la dignidad trascendente de la persona; la defensa incondicional de la vida humana; la promoción de la familia, como institución primaria de la sociedad; el respeto a la libertad y el fomento del ejercicio de la libertad responsable; la justa convivencia y la cooperación entre los hombres; la realización del trabajo y el estudio como medios de perfeccionamiento, crecimiento y trascendencia del hombre; la vigencia de una actitud positiva y optimista ante el mundo; el respeto por la conservación y el buen uso de la naturaleza.

La Universidad se compromete a la constante atención y formación de los profesores; la consolidación de un cuerpo docente en el que la mayoría de ellos tengan dedicación completa y exclusiva; El ejercicio de la asesoría académica a cargo de los profesores de planta, como medio de atención personalizada a los estudiantes y la vigencia del régimen de decisión colegiada en su gobierno, en los diferentes niveles de su estructura, como modalidad propia de participación en las decisiones de la Universidad.

Por otra parte, en lo referente a su visión, la Universidad de la Sabana pretende conformarse como un foco del saber superior de primer orden, al servicio de la persona, de la familia y de la sociedad, formando hombres idóneos y con un sentido cristiano de la vida. También pretende ofrecer los medios adecuados para la continua formación de sus educandos y adquirir los recursos técnicos y económicos que le permitan alcanzar la realización de su misión. Quiere ser una Universidad que valore profundamente a la persona, sus necesidades y sus aspiraciones de desarrollo. Ser una institución en la cual todos los miembros se encuentren comprometidos con su misión y con sus propósitos; centrada en los profesores; que propicie la investigación y la formación humanística, científica, técnica, artística y pedagógica; con profesores y empleados que gocen de permanentes oportunidades para su desarrollo, crecimiento personal, progreso laboral y los medios necesarios para una vida digna. También pretende contar con alumnos con las más altas capacidades, abierta a todas las personas que tengan las condiciones requeridas para la educación superior, con capacidad crítica y con una visión adulta y responsable de la vida. Ser una Universidad comprometida con el desarrollo del conocimiento; que aporte soluciones a los grandes problemas y que contribuya a dar respuesta a las nuevas exigencias y necesidades de la sociedad; siendo un permanente interlocutor ante la comunidad académica y científica, y ante los distintos sectores de la sociedad y de la cultura; que promueva la cooperación para el desarrollo de proyectos y el intercambio de talentos y recursos.

Así mismo, la Universidad de la Sabana en conformidad con su visión se plantea los siguientes propósitos:

- a. Conformar una comunidad de investigación del más alto nivel científico que esté en condiciones de consolidar académicamente a la universidad; de impulsar dinámicas de generación y proyección del conocimiento; de hacer aportes a la solución de los problemas teóricos, prácticos, técnicos y estéticos que aparecen en la vida de los hombres y de los pueblos. Consolidar la articulación, investigación – docencia; establecer planes institucionales de investigación básica y aplicada; y consolidar redes interuniversitarias, ineterinstitucionales, nacionales e internacionales.
- b. En relación con la docencia se propone desarrollar la capacidad de integrar los distintos niveles del conocimiento; garantizar la conservación, transmisión y ampliación del conocimiento; procurar la atención personalizada y la formación integral de todos los alumnos; ofrecer programas de educación que respondan a su misión y a las necesidades del país; buscar que el cuerpo docente sea objeto de una formación y actualización permanente; promover el desarrollo de prácticas pedagógicas que estimulen la autonomía, creatividad y capacidad de solución de problemas en los estudiantes.
- c. En relación con la proyección social, se propone que ésta se derive de la articulación entre docencia e investigación; buscar que la formación esté orientada hacia la promoción del hombre; privilegiar todo cuanto se refiera al fortalecimiento de la familia; estimular la orientación al

servicio y el espíritu solidario en las personas; fortalecer las relaciones de la Universidad a nivel nacional e internacional; propiciar la difusión del saber; prestar un servicio comunitario a los municipios aledaños a la Universidad.

- d. En relación con el bienestar universitario, se propone velar por el bienestar de toda la comunidad; respetar la singularidad de la persona; reconocer y estimular su creatividad, su libertad, su sociabilidad y su expresividad; proyectar el bienestar a la salud física, psíquica, espiritual, cultural y social; crear un ambiente regido por la cordialidad, el buen trato y el respeto.

Por su parte la Facultad de Psicología de La Universidad de la Sabana también ha formulado su propio Proyecto Educativo, en el que se especifican todos los aspectos inherentes a ella, tales como su historia, misión, objetivos, enfoque teórico y práctico del programa así como su enfoque pedagógico, orientación didáctica, plan de estudios, investigación, proyección social, relación con comunidades académicas e investigativas, directrices de la docencia, entre otros.

Las últimas dos décadas que cubren la existencia de la Universidad de La Sabana y de su Facultad de Psicología, han transcurrido en un contexto de profundos cambios de orden político, económico, cultural y social, donde el mundo ha mostrado un panorama poco halagador donde se ha ido deteriorando la calidad de vida de los colombianos en sus diferentes aspectos. La Universidad como institución de educación superior propende por el mejoramiento de la calidad de vida y por el reordenamiento social que el país

requiere; y en mayor medida corresponde a las ciencias humanas como la Psicología atender a los fenómenos relacionados con los individuos y con la sociedad circunscritos en condiciones históricas particulares.

Es así como se ha trabajado en identificar y aplicar nuevas formas de concebir el mundo y sus problemas, y nuevas formas de abordar los problemas internos del país y del entorno regional y local. Lo anterior se refleja en el contenido de las asignaturas y en las diversas aproximaciones a los problemas de la realidad desde las prácticas profesionales.

Por otra parte la Misión de la Facultad de Psicología ha sido el fruto de la reflexión conjunta de directivas y profesores, realizadas durante los últimos tres años, y consolidadas en los siguientes párrafos:

“La facultad de Psicología, comprometida con la búsqueda permanente de la verdad, propende por la producción, conservación y comunicación del conocimiento científico a nivel local, regional y mundial. Impulsa el desarrollo científico de la Psicología a nivel intra-disciplinar desde una perspectiva pluralista e Inter - disciplinar con los aportes de otras disciplinas relacionadas con su objeto de estudio.

Proporciona a los estudiantes el conocimiento básico de la disciplina, por medio del ejercicio académico riguroso, creativo y coherente con una visión antropológica cristiana del hombre y de la vida, en el marco de una formación integral a través de la educación personalizada.

Integra la docencia y la investigación con el fin de participar activamente en la solución de problemas que atañen al individuo, a la familia, la comunidad y la

sociedad en general, teniendo como eje el respeto por la dignidad trascendente de la persona humana y el sentido del servicio vinculado al trabajo.”

Así mismo la Facultad de Psicología definió sus objetivos, los cuales han sido permanentemente revisados y actualizados. Actualmente los objetivos generales proponen: Formar integralmente profesionales idóneos en Psicología capaces de actuar en los contextos nacional e internacional, en pleno respeto de los valores personales; Impartir una amplia formación para el dominio de los conocimientos básicos de la disciplina y la profesión en todo sentido, en pro del desarrollo integral del ser humano en sus diferentes contextos; y vincular la formación profesional con los problemas de la realidad.

En éste mismo sentido los objetivos específicos se centran en: Consolidar una docencia encaminada a la formación integral del psicólogo; Consolidar relaciones con otras comunidades académicas; Generar espacios de reflexión y discusión en torno al saber psicológico que propicien el respeto a la diversidad de criterios y enfoques; Diseñar, promover y ejecutar líneas y proyectos de investigación; y Establecer relaciones con otras disciplinas y saberes con el fin de generar servicios que suplan las necesidades de los individuos, la comunidad y las instituciones.

Por otra parte la Facultad de Psicología de La Universidad de La Sabana, aborda el conocimiento de ésta rama desde una visión amplia y pluralista en los diferentes niveles de explicación del comportamiento y la mente humana; situación que permite aproximar desde varias perspectivas y alternativas teóricas y metodológicas la Psicología.

Así mismo y en congruencia con la Visión de La Universidad y con la Ley 115 de educación; la Facultad de Psicología asume la formación integral y personalizada del futuro profesional con los componentes que exige una disciplina: científicos, teóricos, pragmáticos y éticos. Pero también entiende que a la cultura de la Universidad de La Sabana se integra la cultura de la Facultad, que exige particularizar los aspectos relacionados no sólo con la enseñanza del saber propio de la Psicología sino con las características de sus docentes y la dinámica a través de la cual se desarrolla la labor formativa.

El enfoque pedagógico de la educación personalizada que hace parte de las directrices de docencia de la Facultad de Psicología de la Universidad contempla diferentes dimensiones del aprendizaje tales como aprender a aprender, aprender haciendo, aprender a hacer y aprender a ser; con lo que se logra un aprendizaje integral global en los educandos.

En cuanto a la orientación didáctica se encuentra que la formación integral y la educación personalizada mencionadas anteriormente se apoyan en la práctica pedagógica para lograr sus objetivos, basándose e la concepción de que el estudiante es un constructor de nuevo conocimiento a partir de lo que y sabe, y que va progresando paulatinamente en el uso de procesos mentales cada vez más complejos y abstractos, y por tanto se va desarrollando mejor en las situaciones novedosas que se le presentan. De acuerdo al documento "Formación Integral y Educación Personalizada" de la Universidad de la Sabana (2001), educar tiene que ver con un compromiso y esto hace de los procesos de formación eventos de auto-educación en los cuales los formadores promueven el reconocimiento de la autonomía de los estudiantes y se reconoce la vida

universitaria, no sólo como una preparación para la vida sino una etapa fundamental de la vida misma como efecto proactivo hacia la búsqueda de la verdad, el bien y la felicidad.

Haciendo referencia al plan de estudios es menester mencionar que en concordancia con los objetivos del programa éste ofrece conocimientos disciplinares básicos y las oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes para el quehacer profesional como psicólogos. Para ello organiza una estructura programática de diez semestres académicos. La estructura del plan de estudios gira alrededor de tres componentes de formación: social-humanístico, científico-metodológico y profesional específico. Estos tres elementos dan origen a las áreas académicas, las cuales a partir del 2000 se distinguen de los capos de formación, encargados de la formación disciplinar y profesional. De éstos se desprenden las diferentes asignaturas, propias de la formación integral del psicólogo de la Universidad de la Sabana, que se imparten para la formación en Humanidades, Investigación, Psicología Básica y Psicología Aplicada.

En lo relacionado con la investigación, el Programa de Psicología a través de sus docentes, diseña y desarrolla proyectos de investigación que se realizan en dos modalidades: Investigación formativa e investigación para la producción de conocimiento.

En cuanto a la proyección social, la Facultad de Psicología se ha venido consolidando desde sus diversos entes académicos: El Centro de Servicios Psicológicos y las Áreas Académicas. Desde ellos se realizan proyectos de desarrollo, asesorías, consultorías, servicios asistenciales y educación

continuada, planteados a partir de diversas necesidades de la comunidad, a partir de las cuales se han venido desarrollando diferentes proyectos.

Por otra parte es debido mencionar la importancia que la Universidad concede a la relación con otras instituciones, razón por la que se han iniciado convenios y contactos en el ámbito nacional e internacional con instituciones de Educación Superior y asociaciones para consolidar las relaciones con las comunidades académicas, que pretenden adelantar intercambios de docentes y de estudiantes, apoyo a la docencia, investigación y proyección social, y realización de programas académicos al nivel de maestría y doctorados.

Haciendo referencia a los docentes, la Facultad de Psicología quiere personas comprometidas con su desarrollo personal e intelectual, que no se limiten solamente a administrar el saber adquirido ni a alimentar el saber heredado, sino que tengan interés por buscar la verdad. Igualmente la Facultad quiere un profesor capacitado científicamente, que vibre con el espíritu universitario, enseñando, investigando y orientando la formación e los jóvenes en el desarrollo de virtudes, hábitos intelectuales, morales y éticos, en coherencia con la misión institucional.

En éste mismo sentido la Facultad de Psicología de La Universidad de La Sabana apoya la labor docente a través de varios medios, uno de los cuales es el de las monitorías, las cuales están delimitadas bajo parámetros establecidos por la resolución N° 238 del 9 de Agosto de 1983 sobre monitorías, establecida por el Consejo Superior de la Universidad de La Sabana, mediante la cual se resuelve que es monitor docente aquel que haya sido nombrado como tal por el Consejo de la Facultad o Programa, para cumplir las funciones de auxiliar de un

profesor titular en una de las materias que formen parte de uno de los programas académicos que funcionan en la Universidad.

Las Monitorías Docentes tienen por objetivo estimular a los estudiantes para que mejoren su nivel académico; Orientar al alumnado dentro de la práctica de la docencia en el nivel superior; Fomentar el espíritu de investigación en áreas especializadas; Y permitir al profesor titular de la materia una mayor agilidad y efectividad en el desempeño de su cátedra, gracias a la ayuda eficaz que presta el Monitor.

Para que un alumno sea Monitor docente de una materia requiere haber aprobado la materia correspondiente a la monitoría que va a desempeñar, con una de las calificaciones más altas del curso respectivo; tener una trayectoria académica y personal satisfactoria; poseer aptitudes de liderazgo y de docencia; y conocer con toda claridad los principios y objetivos educativos de la institución y aceptarlos positivamente.

Ya cumplidos los requisitos la persona en la posición de Monitor debe cumplir funciones como colaborar con el profesor en la preparación de programas y elaboración del material didáctico; colaborar con el profesor en los trabajos de investigación, prestar ayuda al profesor en la elaboración y evaluaciones de exámenes y pruebas; tener preparado uno o varios temas correspondientes al programa para desarrollarlos cuando por circunstancias de fuerza mayor el profesor titular no pueda hacerlo; dirigir algunas prácticas y coordinar trabajos en equipo de los alumnos; colaborar con el profesor en el control de la asistencia; anotar en el registro de clase los temas tratados por el profesor; asistir cuando se le solicite a reuniones de equipos curriculares; y

cualquier otra función que sea pactada de común acuerdo con el profesor titular.

Por otra parte quien sea nombrado monitor y ejerza sus funciones siquiera por un semestre completo, tendrá derecho a ser considerado con mayor opción para becas y futuros cargos en la institución; asistir sin costo alguno a los cursos de perfeccionamiento que para monitores organice la dirección de la docencia; entrega de una mención –certificado- por cada semestre servido en la monitoría; Exoneración del pago del 50% de los derechos de grado a quien se desempeñó por un semestre y del 100% a quien lo haga por dos semestres; y descuento especial del 25% para aquellos alumnos que hayan desempeñado tres o más monitorías y quieran ingresar a un curso de postgrado.

En contraste a la propuesta de monitores–docentes vigente en la Universidad de la Sabana se puede considerar en el ámbito nacional la perspectiva de la Universidad ICESI (Cali – Colombia, 2001), donde la monitoría puede ser definida como un servicio de apoyo prestado por a través de estudiantes a las áreas académica y administrativa de la Universidad, en sus programas académicos de pregrado y postgrado. Es ante todo un espacio de formación para que los alumnos seleccionados como monitores en cuanto posibilita procesos de aprendizaje, promoción y reconocimiento del estudiante que presta sus servicios como monitor desde una función específicamente definida.

Los criterios de selección para monitores son definidos propiamente por cada facultad dependiendo de su plan curricular. Para la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, existen seis criterios fundamentales

para realizar la selección de los monitores: a) Calificación en la asignatura solicitada superior a 4.0; b) No pérdida de las asignaturas en el área; c) No tener anotaciones disciplinarias; d) Debe contar con una solicitud avalada por el profesor; e) No estar no haber estado en semestre de prueba y; f) Tener un promedio sobre 3.8 en el semestre anterior.

Así mismo, el monitor puede desempeñar diferentes funciones teniendo en cuenta el contexto en el cual se va a desempeñar. El monitor académico se presenta a los estudiantes como una ayuda adicional para su proceso de aprendizaje. El monitor programa reuniones con los estudiantes, prepara y desarrolla con los alumnos talleres y refuerzos académicos a partir de los contenidos y desarrollo del curso, con la orientación y asesoría permanente del profesor de la materia (ICESI, 2001).

En correspondencia a las definiciones institucionales acerca de lo educativo, lo pedagógico, lo formativo, lo universitario, lo humano (ley 115 y PEI de la universidad), se reconoce que se entiende la educación como un proceso de formación permanente, en el cual se reconocen las siguientes facetas o dimensiones: Personal, Cultural y Social. Esta educación se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes.

En uno de los fines que persigue la educación según la mirada de la ley 115 se encuentra que este proceso tiene como objetivo posibilitar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y de más bienes y valores de la cultura, así como el fomento de las investigaciones y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.

Recogiendo las valoraciones que se hacen en torno a la educación por el ministerio de educación (2000) y la ley 115, este proceso continuo y permanente le permite al educando apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarias para aprender la realidad, penetrarla, valorar su universo simbólico y darle sentido a los eventos y circunstancias de su cotidianidad. El nivel de educación formal e sus distintos niveles, se distingue de los otros estilos de educación (no formal e informal) en cuanto desarrolla saberes, competencias, aptitudes y valores en el educando de tal forma que pueda fomentar su desarrollo permanente.

En el PEI de la universidad se encuentra la especificación del estilo propio en el que este proceso se configura y realiza en la Universidad. Definido como orientación didáctica, la universidad se propone una formación integral y una educación personalizada, para lograr sus objetivos se apoya en una práctica pedagógica basada en lo siguiente: el estudiante es un constructor de nuevo conocimiento a partir de lo que ya sabe. El estudiante va progresando paulatinamente en el uso de procesos mentales cada vez más complejos y abstractos, y por tanto se va desarrollando mejor en las situaciones novedosas que se le presentan.

Es importante distinguir los principios, creencias, supuestos, teorías e interrogantes que están en el trasfondo de la visión de la educación que se ha reconocido aquí. Este ejercicio resignifica los planteamientos anteriores y se orienta hacia una visión armónica a ellos en el proceso de las monitorías y la formación de los alumnos que la ejercen. El trasfondo de la propuesta educativa de la universidad es propio de un paradigma constructivista, que es afín a la

visión actual del ministerio de educación que también se enmarca en el mismo paradigma.

¿Qué es un paradigma constructivista?. Con paradigma se hace referencia al uso que Kuhn (1962, 1972) ha dado a esta palabra en relación a la serie de creencias, supuestos, reglas que subyacen en una manera particular de conocer y definir en el mundo, y que por tanto también modulan la manera de vivir y convivir.

Según Anderson (1997) en la perspectiva del constructivismo la 'realidad' representa una función adaptativa humana, los seres humanos como sujetos que experimentan el mundo, construyen e interpretan la realidad. En el constructivismo radical, la realidad y por ello el conocimiento se piensan como contruidos personal e interpretativamente. El mundo que vivimos es inventado no descubierto.

Dado que se han identificado varias teorías dentro del paradigma constructivista, se considera que existen varios constructivismos (Segura, 2000), y qué es importante distinguir en la medida que contemplan al ser humano, su relación con los otros al aprender, al conocimiento construido de manera diferente. Rosas y Sebastián (2001) luego de describir y comparar las perspectivas (constructivistas) de Piaget, Vigotski y Maturana reconocen tres características esenciales en toda posición constructivista.

1. En toda posición constructivista se reconoce al sujeto cognitivo, el cual es un construir activo de sus estructuras de conocimiento.
2. A toda concepción constructivista en Psicología subyace un determinado concepto de desarrollo. En toda posición constructivista se

hace una descripción de la evolución de un estado cognitivo a otro. Se intenta explicar la construcción de ciertas estructuras a partir de otras diferentes.

3. Toda posición constructivista tiene un marcado interés por asuntos epistemológicos, representados en interrogantes como ¿quién conoce?, ¿cómo conoce?, ¿qué conoce?, ¿qué es conocer?.

Podría decirse que este último puede señalarse como el primero, más si se tiene en cuenta que el término constructivismo fue introducido por Piaget, quien tenía desde joven un marcado interés por estos interrogantes.

Desde la perspectiva de Ernst von Glasersfeld (1997) se consideran 5 argumentos a partir de los cuales se sostiene una posición constructivista

1. La característica del sistema nervioso de traducir señales enviadas por las células sensoriales del organismo a la corteza, donde se supone que tienen lugar los procesos cognitivos, sin variaciones, es decir a partir de señales indiferenciadas. Es decir, no hay una distinción cualitativa entre las señales que la retina envía a la corteza visual y las que la cóclea envía a la corteza auditiva, etc. Todas varían en frecuencia y amplitud, pero no hay ninguna indicación cualitativa del significado que sea inherente a la señal. Este argumento es confirmado al demostrarse que los receptores sensibles al rojo (a las longitudes de onda que llamamos rojo) envían señales iguales a las que envían los receptores sensibles al verde. Por tanto no se puede afirmar que distinguimos las cosas porque recibimos informaciones de lo que se considera tradicionalmente el mundo exterior.

2. Como experiencia personal von Glasersfeld explica que en su infancia creció interactuando en tres idiomas, y que esto lo llevó a preguntarse: ¿cómo es posible que cuando hablo en italiano me parezca que no veo el mundo de la misma forma que cuando hablo en inglés o alemán?, dándose cuenta posteriormente que no se trata de una cuestión de vocabulario o gramática sino de conceptos, y que todos los que hablan una lengua piensan obviamente que su modo de ver el mundo es el 'justo'.
3. Coincide con argumentos planteados por los escépticos en siglo VI A.C. Los escépticos consideran que lo que se llega a conocer pasa a través del sistema sensorial y a través del sistema cognitivo: la interacción entre estos dos sistemas proporciona una imagen. Si se quisiera saber si esta imagen es correcta, es decir una imagen verdadera del mundo exterior, se descubriría que somos incapaces de hacerlo ya que la observación del mundo exterior se da a través del sistema sensorial y el sistema cognitivo. Por tanto existe una paradoja en la que no se puede afirmar la verdad del conocimiento porque para ello se necesitaría una comprobación que no se puede hacer. Esta situación encontró una solución alternativa en la sugerencia que el cardenal Bellamiro hizo a Galileo si no quería ser acusado de hereje: es más prudente hablar siempre en forma hipotética, presentar sus teorías como instrumentos para hacer cálculos y predicciones, pero nunca como descripciones del mundo de Dios. Esto determinó una separación entre lo que se denomina conocimiento racional y místico. Según von Glasersfeld el

primer constructivista fue el filósofo Giambattista Vico y que su libro *De antiquísima Italorum sapientia*, es el primer manifiesto comunista, en él Vico sostiene que los hombres pueden saber sólo lo que ellos mismos han hecho, y sostenía que tanto el conocimiento de la razón y el de la imaginación poética aunque discordantes tenían un valor intrínseco.

4. El concepto de adaptación de Darwin. En la teoría de Darwin un organismo debe tener una estructura física y una modalidad de pensamiento adaptadas al ambiente en el que debe vivir. La adaptación interior a una serie de limitaciones exteriores es lo que se conoce como capacidad de existir, por tanto no se está hablando de una representación verdadera del mundo exterior, sino de una capacidad de hacer frente a las circunstancias. En el caso del conocimiento, las circunstancias son puramente lógicas, el ambiente no es físico sino conceptual; para ser capaz de existir, un nuevo pensamiento debe disponerse dentro de un nuevo esquema de estructuras conceptuales existentes, de tal forma que no cause contradicciones, si estas existen hay que cambiar el nuevo pensamiento o las estructuras. De hecho, esta la posición sostenida por Piaget quien definía el conocimiento como una actividad de adaptación, el conocimiento no es una representación de la realidad objetiva sino una representación de la realidad más adaptada. A partir de esto, se tiene una perspectiva del conocimiento no cómo la reproducción de un mundo independiente, sino un mapa de lo que se puede hacer en el ambiente tal y como es percibido.

5. La cibernética de segundo orden postula lo siguiente: el conocimiento, como quiera que se entienda, debe ser producido y construido sobre la base de un material accesible al sujeto que conoce. Así, en cibernética se comenzó a investigar a cerca de lo que puede ser accesible al sujeto que conoce, y a eliminar lo ilógicamente inalcanzable. Siguiendo la teoría de la comunicación de Shannon llegaron a la conclusión de que los sistemas autorregulados (como un ser humano), por lo que respecta a informaciones, son cerrados. Shannon afirma que el significado (la información) no viaja del emisor al receptor, lo que viajan son señales. Las señales son en el momento en que alguno puede decodificarlas, y para ello debe haber una familiaridad con sus significados. Por tanto, la comunicación funciona satisfactoriamente cuando dos personas se envían un mensaje habiendo establecido previamente un código comunicativo

De acuerdo a estos argumentos, von Glasersfeld dice que el constructivismo es un modo de pensar, un modelo sin pretensión ontológica (describir o definir el mundo o una realidad absoluta), describe más bien los fenómenos de la propia experiencia. Por eso, si pudiese, un constructivista no usaría la palabra ser en ninguna proposición. El constructivismo es una actitud relacionada a comprender que siempre se estará hablando desde el propio punto de vista de cada uno.

Retornando al guión inicial, cuando se afirma que el estudiante es un constructor de conocimiento y se le reconoce como un educando que se apropia críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas, se

tiene una perspectiva del proceso académico que intentan facilitar los docentes al estudiante en el panorama constructivista y esto inspira unas miradas posibles de las pedagogías en el proceso.

Siguiendo la exposición de Beillerot (1996) la pedagogía puede entenderse como el arte de la técnica para educar, sin embargo, cuando reconocemos que existen modalidades en que el ser humano aprende a través de vías alternativas como la impregnación o la imitación, modalidades no intencionadas, la pedagogía se vuelve una teoría en torno a las prácticas que constituyen la educación. Como afirma Wittgenstein (1950) 'las reglas no son suficientes para establecer una práctica; también necesitamos ejemplos. Nuestras reglas dejan alternativas abiertas y la práctica debe hablar por sí misma'.

La pedagogía se convierte en una especie de reflexión sobre dichas prácticas que ahora se reconocen definidas por sus finalidades, las que a su vez, emergen de coordinaciones y objetivos éticos socialmente acordados. La reflexión en torno a estas prácticas tiene sentido en hacer que la práctica educativa (pedagógica) sea más coherente al objetivo preestablecido.

Toda esta reflexión lleva a Beillerot a observarse a sí mismo ejercitando un discurso sobre la pedagogía, es decir, que al existir una diversidad de discursos sobre la pedagogía, no hay una pedagogía (como conocimiento acumulado en torno a las prácticas descritas) sino una diversidad de pedagogías.

En síntesis, es posible definir una práctica pedagógica como un conjunto de comportamientos y acciones conscientes y voluntarias (Beillerot incluye en esto la manifestación de lo inconsciente) justificadas por explicaciones socialmente

razonadas que tienen el objeto de transmitir el saber. La transmisión del saber se reconoce cuando:

1. La acción pedagógica modifica el comportamiento, los afectos, las representaciones.
2. Cuando se adquieren reglas que nos permiten enfrentar situaciones conocidas, y tratar con problemas nuevos, desconocidos.
3. La acción pedagógica apunta a hacer actuar.

Desde esta perspectiva pedagógica comprendemos el ser profesional en la perspectiva de Schön (1983). Schön considera el carácter cambiante y complejo que caracteriza a las situaciones prácticas en los campos de acción de los profesionales. Los escenarios actuales de acción profesional se caracterizan por su complejidad, incertidumbre, inestabilidad, carácter único y los conflictos de valores que presentan. Al mismo tiempo los profesionales han tomado conciencia (desde hace mucho) que esta complejidad se resiste a las habilidades y técnicas de la pericia tradicional, es más, como dice Schön: 'incluso si el conocimiento profesional estuviera a la altura de las nuevas demandas de la práctica profesional, la mejora en la actuación profesional sería transitoria. Las situaciones de la práctica son por naturaleza inestables.

En la visión tradicional marcada por el modelo de la racionalidad técnica, la actividad del profesional se centra en la resolución de problemas instrumentales que se han hecho rigurosos para posibilitar la aplicación de la teoría científica y la técnica, legitimando y retroalimentando el paradigma vigente. A partir de los deslices históricos (comprensiones superficiales, parciales o reduccionistas; remedios inadecuados; dilemas profesionales; deterioro de las ciudades, la

pobreza, la polución del ambiente, escasez de energía, eventos fallidos en los programas espaciales) y el alto costo que han representado y representan para la Humanidad actual y futura, se manifiesta explícita y acentuadamente la crisis de este paradigma de convivencia y conocimiento.

Schön reconoce el surgimiento de un paradigma reflexivo, reconocido como el modelo de la reflexión desde la acción. Este modelo reconoce el conocimiento tácito que recorre nuestras prácticas cotidianas así como las profesionales, se reconoce la calidad y eficacia de la labor de los profesionales que con gran frecuencia reflexionan sobre lo que hacen, incluso cuando lo están haciendo. Es así como estos profesionales fluyen efectivamente en situaciones de incertidumbre, inestabilidad, carácter único y conflicto de valores, por tanto este proceso completo de reflexión desde la acción resulta determinante para el arte mediante el cual los profesionales reaccionan frente a estas situaciones. Wittgenstein (1950) en *Sobre la certeza* plantea que las proposiciones que usamos describen una imagen del mundo podrían pertenecer a una suerte de mitología. 'Su función es semejante a la de las reglas de juego, y el juego también puede aprenderse de un modo puramente práctico, sin necesidad de reglas explícitas. Es fundamental, entonces, que los procesos de formación profesional tiendan a favorecer las siguientes prácticas:

- Conocer desde la acción
- Reflexionar desde la acción
- Reflexionar desde la práctica

En esto reconocemos correspondencia a la distinción efectuada por Levinas (1998) entre sujeto de aprendizaje y sujeto de conocimiento. Para explicarlo podemos describir el contraste actual entre la educación predominante en las escuelas y colegios donde el estudiante es un alumno, es un receptor de la información expuesta por los docentes, y la ecuación que se pretende favorecer en las universidades según la cual el estudiante participa de una comunidad académica cuya intención básica es la generación de conocimiento, y por tanto es menester del estudiante asumir su proceso de formación e investigación profesional con la orientación de sus docentes. La relación del estudiante con el conocimiento está determinada por la concepción del conocimiento que emerge del contexto, lo cual se manifiesta en ideas espontáneas y preteorías; y la concepción del conocimiento que se propicia en la institución educativa (Segura, 2000). El sujeto de aprendizaje concuerda con la visión racional-técnica y el sujeto de conocimiento con la visión del profesional reflexivo.

¿Qué características tiene un formador al facilitar estos procesos?, Beillerot (1996), seguido posteriormente por Diker y Terigi (1997) identifica las siguientes tareas del formador:

1. Saber administrar una organización de formación (por ejemplo una cátedra, una investigación)
2. Saber analizar el entorno (situación, contextos, recursos, links)
3. Saber concebir un dispositivo (escenario, vehículo, metodologías)
4. Saber construir la co-participación (de todos los miembros de la organización)
5. saber construir un plan operativo (progresión pedagógica, proceso)

6. Saber implementar la formación (formar seriamente)
7. Saber evaluar
8. Saber capitalizar, difundir, diseminar (por ejemplo publicaciones, poster, servicios)

Según Beillerot, el formador debe poseer las siguientes competencias:

1. Identificar los obstáculos que hay que superar o los problemas que hay que resolver para realizar un proyecto o satisfacer una necesidad.
2. Encarar diferentes estrategias realistas (desde el punto de vista del tiempo, de los recursos, de las informaciones disponibles)
3. Elegir la estrategia menos mala, sopesando las posibilidades y los riesgos.
4. Planificar e implementar la estrategia adoptada (si es necesario, movilizand o otros actores)
5. Conducir esta implementación en función de los acontecimientos, afinando y modulando la estrategia prevista.
6. Reevaluar regularmente la situación y, si es necesario, cambiar radicalmente de estrategia.
7. Respetar, a lo largo del proceso, algunas reglas de derecho o ética (a veces contradictorias)
8. Dominar sus emociones, sus humores, sus valores, sus simpatías o antipatías, cada vez que estas interfieran con la eficacia o la ética.
9. Cooperar con otros profesionales cada vez que sea necesario, eficaz o equitativo.

10. Sacar enseñanzas de la experiencia, documentar las operaciones y decisiones.

Especialmente las competencias de conducir la implementación e función de los acontecimientos, reevaluar regularmente la situación y obtener enseñanzas explícitas de las experiencias, son muy afines al modelo de reflexión desde la acción (Schön, 1984).

La revisión anterior irradia entonces una versión, unas reglas de juego en torno al monitor docente que el programa pretende promover y formar. Realizar este rol en el escenario académico de la comunidad universitaria se traduce en un arte, en un ámbito disciplinar que se logra realizar efectivamente tanto ética, como estética y eficazmente cuando es la manifestación de un desafío personal (Csikszentmihalyi) de una seducción (Baudrillard) de un goce (Zizek) que moviliza al alumno a participar como monitor docente.

Csikszentmihalyi (1990, 1996) ha investigado en que consisten aquellas experiencias descritas como estados de plenitud o estados de flujo; sin variaciones significativas con la cultura, género o edad, tanto atletas como músicos, místicos religiosos, científicos y trabajadores ordinarios describen sus experiencias más significativas y gratificantes con palabras muy similares. Csikszentmihalyi reconoce nueve aspectos principales al vivenciar una experiencia de flujo:

1. Hay metas claras en cada paso del camino. Por ejemplo el cirujano sabe como debe realizar la incisión en cada momento, el campesino tiende un plan de cómo llevar a cabo el cultivo y la recolección.

2. Hay una respuesta inmediata a las propias acciones. El músico se da cuenta enseguida si la nota tocada es la que debe ser. El escalador descubre inmediatamente si un movimiento fue correcto. Ambos reconocen señales inmediatas para valorar sus acciones y su situación.
3. Existe equilibrio entre dificultades y destrezas. Nuestras capacidades, nuestra destreza se corresponde armónicamente con las posibilidades de acción. Cuando nuestro potencial sobrepasa las oportunidades sentimos aburrimiento, y por ejemplo, si al jugar nuestro oponente es demasiado superior nos sentimos frustrados. En cambio en un gran juego los jugadores se encuentran en equilibrio; y esto mismo aplica al trabajo, a las conversaciones y otras relaciones.
4. Actividad y conciencia están mezcladas. Nuestra mente se desconecta, nuestra concentración está polarizada por lo que hacemos.
5. Las distracciones quedan excluidas de la conciencia. Articulado al anterior, en el flujo sólo somos conscientes de lo relevante, de lo propio a la acción en el aquí y ahora, existe una intensa concentración en el presente.
6. No hay miedo al fracaso. Estamos demasiado absortos para preocuparnos por el fracaso. Algunos reconocen una sensación de control total, otros un estado de conciencia en el que no hay experiencia o reconocimiento del control.
7. La autoconciencia desaparece. Además, al retornar de la experiencia de flujo las personas se sienten mejor consigo mismas, algunas mencionan

haber hecho parte de una realidad más grande. 'Paradójicamente, el yo se dilata cuando se olvida de sí mismo' dice Csikszentmihalyi.

8. El sentido del tiempo queda distorsionado. En una experiencia de flujo nos olvidamos del tiempo, o el reconocimiento de su extensión o duración puede extenderse o agilizarse.
9. La actividad se convierte en autotélica. Es decir, la actividad se convierte en un fin en sí mismo. Csikszentmihalyi reconoce que una actividad puede ser autotélica y exotélica al mismo tiempo cuando por ejemplo al violinista se le paga por tocar o el cirujano obtiene prestigio social y mucho dinero por operar.

Csikszentmihalyi afirma lo siguiente: 'En muchos aspectos, el secreto de una vida feliz es aprender a lograr el flujo del mayor número posible de las cosas que hacemos. Si la vida familiar y laboral se convierten en autotélicas, entonces no se desperdiciará nada en la vida, y todo lo que hagamos merecerá la pena hacerse por sí mismo'

En las geniales mentes estudiadas por Howard Gardner en *Mentes Creativas* (1993), *Mentes Líderes* (1995) y *Mentes Extraordinarias* (1997), entre las que se encuentran Picasso, Martha Graham, T S Eliot, Stravinsky, Freud, el Papa Juan XXIII, Martín Luther King Jr, Margareth Thatcher, Gandhi, Mozart y Virginia Wolf; así como en los perfiles de genios contemporáneos estudiados por Landrum (1993) como Steven Jobs creador de Apple, Tom Monaghan creador de Domino's Pizza, Bill Gates, Akio Morita creador de Sony y Ted Turner creador de la CNN, se reconocen las siguientes características comunes.

- Carácter intuitivo y reflexivo
- Estilo de proceder innovador, diferente y excelente
- Prefieren la incertidumbre, lo impredecible, la variedad, la intensidad, la novedad
- Alta confianza y estima así mismos
- Obsesionados en sus tareas
- Alto esfuerzo de superación y motivación de logro
- Emprendedores, orientados a metas

Siguiendo la idea de *pacto faustiano* de Gardner (1993) lo que intentan hacer explícito estos autores es que un acto creativo, genial, innovador o siguiendo otra dimensión un dominio, una práctica con calidad y excelencia sólo se logra trabajando mucho, tanto que se llega a hablar de obsesión. Charlie Garcia como Pablo Picasso han dicho en entrevistas que no reconocen si la musa existe o no, lo que importa estar sumergido todo el tiempo para que los encuentre cuando ella llegue.

Este alto nivel de actividad y dedicación, proviene de una motivación intrínseca, de encontrar en esta actividad un manantial inagotable de inspiración y flujo. Es la manifestación de una seducción profunda por lo que viven y realizan. Baudrillard (1984) dice que la seducción es un desafío, en la seducción no puede haber equilibrio. 'Desbaratar la fuerza erótica con la fuerza imperiosa del juego y la estratagema, eso es la seducción, la forma de la ilusión, el genio maligno de la pasión' y antes dice 'La seducción no es misteriosa, es enigmática'. Zizek (1996) usa el término lacaniano de pulsión

para describir la compulsión ética que nos impone marcar repetidamente la memoria de una causa perdida, explica como Lacan definía la pulsión como la compulsión de dar vueltas una y otra vez alrededor del sitio de la Cosa perdida, marcarla en su misma imposibilidad, como la lápida que sólo marca el sitio del muerto. Por qué marcar un inexistente, un imposible, por el goce, por el residuo de dicha órbita espiralada, por el estado de flujo que descubrimos y vivenciamos al sumergirnos en nuestra seducción.

He aquí un marco de referencia para las actividades humanas como lo había mencionado Csikszentmihalyi (1996), más si se sitúan estas reflexiones en el escenario de los procesos pedagógicos que se han descrito y las monitorías insertas en los mismos Richard Fraher (1982) en el Centro para la Enseñanza en Harvard en su artículo sobre los docentes que comienzan considera que la persona que enseña exhorta al estudiante a aprender, induce el reconocimiento de la riqueza y el faro de luz en que se convierte el conocimiento; y reconoce que un profesor desarrollado se caracteriza por su sensibilidad y reflexividad, y que invierte tiempo en conocer a sus estudiantes. ¿Cómo experimentar como monitor-docente una actitud así y ser eficaz en las incitaciones consideradas por Beillerot (1996) y Fraher (1982) como facilitador del aprendizaje? La alternativa coherente al paradigma que se ha recorrido es que el facilitador está involucrado, seducido por la actividad que realiza; y si la realización de las actividades que realiza no son experiencias de flujo, son un medio o una promesa de las mismas para el monitor, son una actividad autotélica para el monitor.

Teniendo en cuenta las ideas plasmadas a lo largo del contenido teórico de la presente investigación, y tomando como base la misión de la Universidad de La Sabana que “propicia el desarrollo integral de los miembros de la comunidad educativa, estimulándolos a realizar su trabajo con perfección, rectitud y solidaridad”; es que debe desarrollarse el programa para la formación de monitores que fue planteado en 1999 por algunos estudiantes de la facultad; de tal manera que pueda ser evaluado y así posteriormente poder garantizar el cumplimiento de sus objetivos. Es por ello que es necesario hacer mención del proceso de evaluación en general y articularlo luego son las particularidades de la presente investigación.

El término evaluación se utiliza para referirse al acto de juzgar o apreciar la importancia de un determinado objeto, situación o proceso en relación con ciertas funciones que deberían cumplirse o con ciertos criterios o valores, explicitados o no. En el desarrollo mismo de la investigación evaluativa dirigida, casi exclusivamente hacia la evaluación del aprendizaje es posible distinguir dos direcciones o énfasis principales: la evaluación concebida y practicada como medición y la evaluación definida y también practicada como determinación de logros o resultados en comparación con objetivos propuestos en el programa.

La evaluación como medición equivale a un proceso de cuantificación que permite asignar números o puntajes a los objetos o personas evaluadas. Tal conceptualización lleva a un desarrollo de pruebas y técnicas posibles de proporcionar información estadísticamente manejable de tal modo que los instrumentos utilizados cumplan con los criterios de validez y confiabilidad.

La segunda concepción de la evaluación puso en el centro de la tarea investigativa la determinación de los logros que pudo alcanzar un programa o un curso de acción, en relación con los objetivos o metas del mismo. Es conveniente dar una definición amplia y flexible que permita orientar la práctica de la evaluación de programas de diversos objetivos y coberturas. De acuerdo con esta intención, se entiende por evaluación: “Un tipo de investigación que analiza la estructura, el funcionamiento y los resultados de un programa con el fin de proporcionar información de la cual se derive criterios útiles para la toma de decisiones en relación con su administración y desarrollo”. (Weiss, 1985, citado por Briones, 1985)

La definición propuesta no limita las tareas de evaluación a la determinación de los resultados finales de un programa que, indudablemente, forman parte principal del mismo. Más allá de esa determinación, es de la naturaleza de la administración de un programa preguntarse si éste “trabaja bien” o “trabaja mal” y, posteriormente en este último caso, por qué sucede esto o qué factores dan cuenta de los resultados obtenidos. Esto significa que en mayor o menor grado, la evaluación es una investigación explicativa. Sea esta u otra la dirección de la análisis, preguntas de este tipo obligan a estudiar la estructura, los recursos y el funcionamiento del programa como focos o áreas potenciales donde se ubican las respuestas que dan cuenta de los resultados del programa, sean positivos, negativos o nulos.

Weiss (1980) menciona que la evaluación tiene como objetivo ayudar a tomar decisiones. Así mismo, sugiere que los encargados de tomarlas deben saber qué fue lo que dio resultados y qué es lo que no sirvió para nada, qué es

lo que debería adaptarse en todo el sistema, o de lo contrario, modificarse. A menos que la evaluación pueda presentar pruebas de la naturaleza del programa tal como existió no habrá en qué basar una decisión.

En la definición que se dio del proceso de evaluación se incluyó su finalidad básica o propósito principal: proporcionar criterios para la toma de decisiones en relación con la estructura, el funcionamiento y el desarrollo. Si bien las decisiones pueden afectarla en mayor profundidad, son tomadas por sus responsables directos, existen otras decisiones que tienen que ver con las operaciones diarias, ya sea en relación con los recursos utilizados, la metodología empleada, con el trato o interacción entre las persona o con una más de las múltiples actividades que se desarrollan en los distintos niveles del programa.

Por la diversificación de roles que exige la marcha del programa hacia los objetivos intermedios o finales, por el ambiente cambiante de las situaciones en las cuales se actúa, por las expectativas convergentes o divergentes dentro del grupo técnico, las necesidades de información y los propósitos de la evaluación suelen ser de muy diferente índole e importancia. A veces tales propósitos resultan difíciles de resolver en un solo estudio, pero de todas maneras es necesario tenerlos en cuenta para priorizarlos o tomar indicadores de los problemas que se relacionan con las necesidades que hallan podido ser explicitadas.

El análisis de cualquier programa incluidos los que se trabajan en el nivel micro, revela que su funcionamiento real implica una gran cantidad y variedad de acciones, recursos, personas, situaciones ambientales, etc., frente a los

cuales el evaluador debe hacer decisiones en cuanto al diseño general de la investigación y en cuanto a la información a recoger y al tipo de análisis al cual serán sometidos los datos.

Frente a esta diversidad de aspectos, el evaluador utiliza con frecuencia un “modelo de evaluación”, es decir, un esquema general que señala las características básicas de un programa que deben ser evaluadas y los procedimientos principales para recoger la información pertinente. En este sentido, se distinguen dos tipos generales de modelos: los modelos globales y los modelos analíticos. Los primeros tienen especial aplicación en la evaluación de pequeños programas y los segundos en programas de mayor envergadura.

Los modelos globales como se mencionó anteriormente tienen especial aplicación en programas pequeños, generalmente de tipo educativo no formal, dentro de los cuales los usuarios o participantes o las personas encargadas de su conducción pueden establecer relaciones impersonales directas. Dentro de estos modelos se distinguen los modelos subjetivistas, en donde su principal característica deriva de una epistemología según la cual la tarea básica de la investigación evaluativa consiste en comprender la conducta humana, en captar su significado, todo esto basado en la experiencia subjetiva y las conexiones que se dan entre ella y la conducta.

A diferencia de los modelos globales, los modelos analíticos distinguen con mayor o menor disgregación los diversos elementos dinámicos o estructurales que componen un programa, con el fin de dirigir hacia ellos las tareas de indagación evaluativa. Estos modelos admiten evaluaciones parciales, es decir,

de solo alguna o algunas de las partes o procesos que se desarrollan en el programa, cuando así lo requieran las necesidades de su administración.

OBJETIVOS

Objetivo General

Desarrollar y evaluar el programa diseñado para la formación de monitores de la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, con el fin de potencializar los recursos de estos estudiantes para que puedan elevar su desempeño como monitores de la Facultad.

Objetivos Específicos

1. Resaltar a la comunidad académica de la facultad la importancia de implementar el programa para la formación de monitores de la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, como parte de su proceso de optimización en la calidad de la educación.

2. Evaluar críticamente las funciones, objetivos, requisitos y beneficios del monitor.

3. Identificar fortalezas y debilidades que posee cada monitor con relación a su trabajo como tal.

4. Identificar e incrementar las habilidades, conocimientos y actitudes que son necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la función de monitor.

5. Propiciar un espacio de reflexión en el cual los participantes tengan la oportunidad de percibirse y reconocerse a sí mismos como facilitadores del aprendizaje y autoevaluar su desempeño.

6. Concientizar a los monitores de la importancia del hecho de que su trabajo esté enmarcado dentro de unos valores y una ética propia.

7. Conocer el impacto del programa para la formación de monitores de la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana a través de un proceso de un diseño cuasi - experimental de evaluación.

8. Plantear sugerencias y recomendaciones frente a la aplicación, proceso y contenido del programa, basadas en los resultados arrojados por la evaluación.

JUSTIFICACIÓN

La Universidad de la Sabana reconoce como propósito institucional a nivel docente procurar una atención personalizada y la formación integral de todos los alumnos, en todos los programas que se ofrecen en la Universidad; así mismo promover el desarrollo de prácticas pedagógicas que estimulen el pensamiento autónomo y creativo de los estudiantes y su capacidad de innovación y solución de problemas. (PEI Universidad de la Sabana, 2001).

La Universidad de la Sabana ha reconocido en la propuesta pedagógica de la educación personalizada una alternativa coherente con la búsqueda del perfeccionamiento de cada uno de los miembros y participantes de la comunidad universitaria. La educación personalizada se caracteriza en primera instancia por hacer de la persona su centro de atención y su objetivo fundamental, favoreciendo el desarrollo de valores que estén encaminados a la autorrealización de la persona (García, 1996). Desde una inspiración cristiana del hombre y el mundo, la Universidad de la Sabana vela por la realización del trabajo y el estudio como medios de perfeccionamiento personal y social, de crecimiento y trascendencia del hombre (PEI Universidad de la Sabana, 2001)..

A partir de la concepción vigente de las monitorías docentes (resolución 238 de 1983, Consejo Superior de la Universidad de la Sabana) estas se convierten en una actividad que promueve los aspectos mencionados en los alumnos-monitores, y al mismo tiempo los convierte en co-productores de estos propósitos y principios para los demás alumnos.

En la resolución sobre monitorías docentes la institución menciona tener como estímulo al monitor docente: 'la asistencia son costo alguno a los cursos de perfeccionamiento que para Monitores organice la dirección de Docencia'. Para el cumplimiento de este deber, y atendiendo a las solicitudes de los miembros de su comunidad académica, la Facultad de Psicología promovió y asesoró la realización de un proyecto de grado en 1999 por Angarita y cols, con el objetivo de desarrollar un programa de formación de monitores, a partir del cual se potencialicen los recursos del monitor de la Facultad de Psicología de la universidad de la Sabana. Este programa se componía de dos fases, de las cuales la primera comprendió el diagnóstico, evaluación y la validación del programa y la segunda se refería directamente a su aplicación.

La primera fase fue llevada a cabo en su totalidad como realización de dicho proyecto, quedando por desarrollar la siguiente fase, es decir la aplicación práctica de dicho programa y la posterior evaluación acerca del impacto del mismo dentro de los actuales monitores de la Facultad.

La aplicación del programa es conveniente y viable teniendo en cuenta que el programa cumple con los criterios de validez, confiabilidad y pertinencia, ya que abarca los diferentes aspectos que conducen a un mejor desempeño del estudiante que se desempeñe como monitor de una asignatura determinada.

Así mismo, el objetivo fundamental es conjugar en sus contenidos la acción como monitor y su preparación para cumplir con el perfil del docente universitario.

Sin embargo, teniendo en cuenta la coyuntura histórica y académica correspondiente a la realización de este proyecto caracterizada por las necesidades expresadas durante muchos años por alumnos, monitores, profesores y directivas de la facultad en torno a la formación de monitores y la reorientación de la cultura vigente acerca de esta actividad; así como las limitantes de tiempo consideradas en el momento de realización de este proyecto cuando ya las clases habían comenzado, y la necesidad urgente de tener una experiencia en torno a la formación de monitores; fue necesario adaptar la versión original dada la imposibilidad de realizarlo siguiendo parámetros de tiempo que implica el diseño del curso propuesto inicialmente (Angarita y cols, 1999)

Simultáneamente, al revisar el marco de referencia que fundamenta el proyecto de 1999 en contraste a los discursos dominantes actuales en torno a lo universitario, lo formativo y lo pedagógico en la universidad de la Sabana, se hizo relevante renovar el trasfondo paradigmático y conceptual que rige el programa de formación de monitores. La actualización del marco teórico se traduce en una reorientación de los interrogantes y acciones actuales del programa de formación de monitores.

Por último es importante mencionar que la aplicación del curso y la evaluación del mismo articulada a la actualización del marco de referencia del programa, contribuye a optimizar la función académica y formativa de la

facultad dentro de un ámbito educativo como es el universitario, cuya responsabilidad para la Universidad de la Sabana se traduce en la misión de propiciar el perfeccionamiento integral de todos los miembros de la comunidad universitaria, con atención personalizada y un ejercicio académico creativo, riguroso e interdisciplinario, fomentando la realización del trabajo, vivido como servicio y medio para construir una sociedad justa, pacífica y solidaria.

MÉTODO

El propósito de esta investigación está enmarcado en un estudio descriptivo, ya que busca especificar las propiedades importantes de un grupo de monitores que será sometido a análisis. Este estudio pretende medir o evaluar los diferentes aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Por medio de este estudio se pretende identificar las diferentes variables que intervienen en la investigación para decir cómo se manifiesta el fenómeno de interés (Hernández y cols, 1991).

Diseño

Es un estudio cuasiexperimental pretest – postest con un solo grupo. En este diseño, se busca comprobar que la variable independiente es la que determina un cambio sobre la variable dependiente. El pretest ofrece dos ventajas: la primera, es que las puntuaciones del pretest pueden usarse para fines de control y la segunda es que se puede analizar el puntaje de ganancia en el grupo. Con este diseño se pretende hacer comparaciones que garantizan la efectividad de método utilizado (León y Montero, 1993).

Sujetos

La población con la que se realizará la investigación será un grupo de 41 monitores de las diferentes asignaturas del plan de estudios de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, de los cuales 8 son hombres y 33 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 19 y 25 años, que fueron seleccionados por la facultad teniendo en cuenta su rendimiento académico y perfil disciplinar.

Instrumentos

En el desarrollo del programa se hizo uso de cinco instrumentos (Pretest, Jornada de aplicación, postest del curso, asesorías semanales de seguimiento, y postest del programa).

El primero de ellos es el instrumento de diagnóstico (Ver Apéndice 1) titulado: “Instrumento para la identificación de necesidades“ Este consta de 29 ítems, en total, con los cuales se espera identificar los siguientes factores: a) aptitud del monitor, b) responsabilidad del monitor, c) respuestas asociadas al trabajo, d) funciones del monitor y, e) requisitos del monitor. Se encuentra dividido en dos partes, la primera utiliza una escala Likert como método de respuesta, y la segunda parte se diseñó para selección múltiple.

Por otra parte, los módulos correspondientes a la jornada de “Formación de Monitores” (Ver Apéndice 3) que se configuran aquí como el segundo instrumento para la ejecución del estudio, surgieron como una adaptación del programa para Formación de Monitores que fue planteado por Angarita y cols (1999), debidamente validado por un grupo de jueces y aceptado por el comité de trabajos de grado. Los cambios se realizaron de acuerdo con los resultados de la evaluación de necesidades previamente diligenciada, resultando así los

siguientes módulos: Rol del Monitor; Grupos y Relaciones, compuesto por: Construcción de Significado, Comunicación no-verbal y Modelos de autoridad; Metodologías y Actualización y Compromisos.

El postest del curso (Ver apéndice 5), consta de dos evaluaciones: la primera de ellas consta de 8 ítems que pretenden evaluar la actividad realizada en el curso; y la segunda con 17 ítems, el logro de los objetivos propuestos para el mismo.

Las asesorías semanales de seguimiento se pensaron de tal manera que cumplieran con las especificaciones de las diferentes maneras de aprender, de integralidad, y de construcción planteadas por la Universidad; y con el objetivo de promover en los monitores la realización de tareas orientadas a la facilitación de procesos. De acuerdo con ello las reuniones se planearon en grupo para que los monitores compartieran experiencias, se estableció un tiempo de 15 a 20 minutos por persona en los que inicialmente se exponían los avances en la ejecución de su compromiso personal y luego se reflexionaba en torno a la experiencia como monitor. Las características comunes de las reuniones iniciales eran en primer lugar conocer la experiencia particular de cada monitor, su oficio, es decir, que tareas o actividades hace como monitor; en segundo lugar reenmarcar sus motivaciones para ser monitor, y finalmente redefinir su compromiso en torno al reconocimiento del tema personal de interés y proyectar una profundización o investigación sobre el mismo. Las reuniones intermedias se caracterizaron en primer lugar por la entrega de soportes escritos y no solo verbales de la actividad de cada monitor, en segundo lugar por adelantar conversaciones reflexivas en torno a experiencias, interrogantes, decisiones

tomadas, planes y estrategias; y finalmente por trabajar en el desarrollo de una proyección personal en la monitoría, donde se hablaba de continuidad, cambios, expectativas, propuestas. El último paso para cerrar las reuniones después de mes y medio, consistió en solicitar un comentario integrador escrito de toda la experiencia del semestre en su labor.

Finalmente, el postest del programa (Ver apéndice 6) está dividido en tres formatos correspondientes al escenario en el que el monitor haya participado: uno para quienes asistieron al programa constituido por 12 ítems, otro para los que asistieron a las asesorías semanales con 13 ítems, y uno último de 27 ítems para quienes no participaron de ninguna de las actividades realizadas.

Procedimiento

Inicialmente se aplicó un instrumento que permitió detectar las principales necesidades de capacitación y formación de los monitores, respondiendo a los objetivos propuestos por la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana con respecto a la preparación de los estudiantes como futuros docentes de ésta facultad.

A continuación se realizó un análisis de los resultados arrojados por dicho instrumento, con el propósito de rediseñar el programa de Formación de Monitores creado y validado por Angarita y cols (1999), con la debida aceptación del comité de trabajos de grado de La Universidad de La Sabana; respondiendo así a las necesidades actuales identificadas en los monitores.

Una vez finalizado este procedimiento, se llevó a cabo la aplicación de los módulos pertinentes y posteriormente con la ayuda del instrumento diseñado para ese fin, se realizó la evaluación del programa.

A continuación se otorgó un espacio de aproximadamente mes y medio para dictar asesorías semanales de manera individual, las cuales llevaron a trabajar de manera personalizada las habilidades de cada uno de los monitores que asistieron a dichas reuniones.

Finalmente se convocó una reunión final con la totalidad de monitores con el fin de aplicar el instrumento denominado “postest del programa”, de acuerdo a la participación de cada uno en el mismo, obteniendo así los resultados alcanzados en la totalidad del trabajo y permitiendo la construcción de una serie de sugerencias y recomendaciones en aras de obtener con cada aplicación una mayor efectividad.

A manera de cierre y reconocimiento se entregan certificados de participación en el programa.

RESULTADOS

En primer lugar es importante mencionar en este punto que de un total de 41 monitores actuales en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Universidad de La Sabana, 27 asistieron a la jornada de formación realizada el sábado 6 de abril, y 28 asistieron por lo menos a una de las asesorías semanales que se realizaron posteriormente. En total 8 personas no asistieron a ninguna de las dos actividades.

Por otra parte, los resultados correspondientes a cada uno de los instrumentos aplicados, desde el pretest para la detección de necesidades, pasando por el postes de evaluación de la jornada y terminando con los postest correspondientemente aplicados a las personas asistentes al curso, a las asesorías y a los ausentes en ambas actividades; serán presentados a continuación de modo cuantitativo por medio de cuadros que facilitarán su comprensión. Para ello es necesario remitirse a los anexos que muestran el original de las encuestas.

En todos los cuadros presentados se hace mención en cada pregunta a la distribución del 100 por ciento de las personas que contestaron la encuesta correspondiente; a excepción de la segunda parte de la Tabla 1, en la que al tener la posibilidad de marcar varias opciones, se pierde la dimensión del cien por ciento y por tanto necesita ser leída ítem por ítem.

Nota aclaratoria: en la segunda parte de la presente tabla tener en cuenta el porcentaje de cada ítem por separado, ya que al poderse escoger más de una respuesta, la suma no se ajusta al 100%.

Opción	1		2		3		4		5	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
1	0	0%	1	3.2%	5	15.6%	21	65.6%	5	15.6%
2	0	0%	0	0%	0	0%	11	34.4%	21	65.6%
3	0	0%	1	3.2%	9	28.1%	18	56.2%	4	12.5%
4	0	0%	0	0%	4	12.5%	18	56.3%	10	31.2%
5	12	37.5%	4	12.5%	2	6.3%	4	12.5%	10	31.2%
6	0	0%	0	0%	3	9.3%	4	12.5%	25	78.2%
7	4	12.5%	2	6.3%	8	25%	7	21.8%	11	34.4%
8	2	6.2%	8	25%	18	56.2%	3	9.3%	1	3.3%
9	1	3.2%	0	0%	0	0%	9	28.1%	22	68.7%
10	0	0%	2	6.3%	2	6.3%	9	28.1%	19	59.3%
11	1	3.2%	3	9.4%	7	21.8%	11	34.3%	10	31.3%
12	0	0%	1	3.2%	6	18.7%	14	43.7%	11	34.4%
13	0	0%	0	0%	0	0%	4	12.5%	28	87.5%
14	25	78.1%	4	12.5%	0	0%	2	6.2%	1	3.2%
15	2	6.4%	0	0%	7	21.8%	15	46.8%	8	25%
16	4	12.5%	3	9.4%	6	18.7%	8	25%	11	34.4%
17	1	3.2%	4	12.5%	2	6.3%	10	31.2%	15	46.8%
18	4	12.6%	1	3.2%	10	31.2%	10	31.2%	7	21.8%
19	0	0%	0	0%	2	6.3%	6	18.7%	24	75%
20	0	0%	0	0%	3	9.4%	19	59.4%	10	31.2%

Opción	A		B		C		D		E	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
21	15	46.8%	3	9.3%	2	6.2%	20	62.5%	12	37.5%
22	11	34.3%	23	71.8%	21	65.6%	24	75%	9	28.1%
23	11	34.3%	20	62.5%	3	9.3%	2	6.2%	5	15.6%
24	8	25%	11	34.3%	10	31.2%	16	50%	10	31.2%
25	14	43.7%	5	15.6%	0	0%	0	0%	19	59.3%
26	6	18.7%	3	9.3%	10	31.2%	4	12.5%	15	46.8%
27	4	12.5%	3	9.3%	5	15.6%	21	65.6%	15	46.8%
28	12	37.5%	13	40.6%	1	3.1%	10	68.7%	10	31.2%

Tabla 1: Resultados cuantitativos del instrumento de diagnóstico (pretest). (Ver apéndice 4)

Tabla 2: Resultados cuantitativos del instrumento "Evaluación del programa" (Ver apéndice 5)

NUMERO DE PREGUNTA		A	%	B	%	C	%
1 1		23	96%	1	4%		
NUMERO DE PREGUNTA	1	2	3	4	5		
	POCO	REGULAR	SUFICIENTE	BIEN	EXCELENTE		
	#	%	#	%	#	%	#
1	-	3-	-	24	100%	4%	7
2	-	-	1	4%	2	8%	11
3	-	4-	-	24	100%	8%	9
4	-	5-	-	23	96%	12%	4
5	-	-	-	3	12%	9	38%
6	-	6. A	-	23	96%	1	4%
7	1	6. B	-	18	75%	6	25%
8	-	-	-	5	21%	1	4%
9	-	6. C	1	4%	19	79%	12
10	-	6. D	1	4%	19	79%	4
11	-	-	1	4%	3	12%	11
12	-	6. E	1	4%	23	96%	4
13	-	6. F	1	4%	17	71%	4
14	-	-	-	3	3%	8	33%
15	-	6. G	-	19	79%	5	21%
16	-	7-	-	22	92%	2	8%

Tabla 3: Resultados cuantitativos del instrumento “Evaluación del programa”
(ver Apéndice 5)

ITEM	T.D	D	I	A	TA
1				83.4%	16.6%
2		8.3%	25%	58.4%	8.3%
3				50%	50%
4		8.3%	8.3%	25%	58.4%
5	16.6%	8.4%		58.4%	16.6%
6	8.3%	8.3%	8.3%	58.4%	16.7%
7		8.3%		91.7%	
8			25%	66.7%	8.3%
9		16.7%	25%	25%	33.3%
10		16.7%	8.3%	50%	25%
11		8.3%	8.3%	33.4%	50%
12			8.3%	66.7%	25%
13	16.7%			33.3%	50%

Tabla 4: Resultados cuantitativos del instrumento (postest 2) para las personas que asistieron por lo menos a una asesoría. (Ver apéndice 6)

ITEM	TD	D	I	A	TA
1				53.4%	46.6%
2				33.4%	66.6%
3	6.7%	6.7%	26.6%	40%	20%
4				86.6%	13.4%
5			6.6%	33.4%	60%
6		6.7%	6.7%	40%	46.6%
7				60%	40%
8			6.6%	53.4%	40%
9				60%	40%
10			6.6%	66.7%	26.7%
11				20%	80%
12		6.7%	6.7%	40%	46.6%

ITEM	TD	D	I	A	TA
1		16.6%	16.6%	50.2%	16.6%
2		33.3%	33.3%	33.3%	
3	16.7%	33.3%	33.3%	16.7%	
4		33.3%	33.3%	33.3%	
5			50%	16.7%	33.3%
6			33.3%	33.3%	33.3%
7		16.7%	33.3%	33.3%	16.7%
8	50%	33.3%		16.7%	
9		16.7%	33.3%	16.7%	33.3%
10	16.7%	16.7%		33.3%	33.3%
11	33.3%		16.7%	33.3%	16.7%
12			16.7%	66.6%	16.7%
13		16.6%	16.6%	50.2%	16.6%
14		33.3%	33.3%	16.7%	16.7%
15	33.3%	16.7%	16.7%	16.7%	16.6%
16	33.3%	16.7%		33.3%	16.7%
17			33.3%	16.6%	50%

Tabla 5: Resultados cuantitativos del instrumento (postest 2) para las personas que asistieron al curso. (Ver apéndice 6).

Continúa ...

ITEM	TD	D	I	A	TA
18	16.7%	16.7%	33.3%	33.3%	
19			16.6%	50%	33.4%
20		33.4%		66.6%	
21	33.3%			50%	16.7%
22	33.3%	16.7%		33.3%	16.7%
23			16.7%	16.7%	66.6%
24		33.3%	33.3%	33.3%	
25	33.3%	16.5%	50%		
26	33.3%	16.7%		33.3%	16.7%
27	16.7%	33.3%	33.3%	16.7%	

Tabla 6: Resultados cuantitativos del instrumento (postest 2) para personas ausentes tanto en el curso como en las asesorías (Ver apéndice 6).

RESULTADOS CUALITATIVOS

Teniendo en cuenta la cronología del proceso, es menester hacer referencia en primer lugar a los resultados de la evaluación de necesidades (Ver tabla 1) que marcaron el rumbo del proyecto. Allí se evidencia principalmente que la habilidad para el manejo de grupos es tan relevante para los monitores que a pesar de considerarse capaces, demandan un nivel más idóneo en este punto, por lo que quieren fortalecerlo, opinión que nos llevó a darle amplia importancia a lo que se denominó “grupos y relaciones”, donde la principal intención era disolver la noción de dominio o manejo de grupo, para llevarlos a un marco de facilitación o encuentro con grupos, panorámica que genera muchas más alternativas de acción; sin dejar de tener en cuenta contenidos teóricos referentes a la concepción de grupo y a los diferentes modelos de autoridad existentes.

Por otro lado se encuentran importantes vacíos en actividades relacionadas con la implementación de nuevas estrategias para facilitar la comprensión de los contenidos, revisar documentos de consulta, profundizar en los temas a trabajar, asistir a sesiones pedagógicas y actualizar los contenidos de la materia, entre otros; por lo que se decidió profundizar en el tema de metodologías y en el de actualización, con el fin de reforzar estos dos aspectos.

Así mismo se observó una actitud pasiva de los monitores muy notoria y legítima socialmente, donde éstos no buscan a los alumnos sino viceversa, y una percepción de que el tiempo y las actividades académicas influyen en el desempeño de sus funciones como monitor. Estos aspectos se encuentran íntimamente relacionados con la concepción, pertenencia y actitud actual hacia el rol del monitor, por lo que se hizo también necesario pensar en un módulo que ampliara el panorama con respecto a esta labor, donde además de dar importancia a los requisitos y funciones establecidos por la universidad debía darse un valor agregado al rol, que se traduce en una motivación intrínseca hacia la materia y hacia el logro de objetivos personales, en pleno uso de diferentes valores personales y éticos.

Con respecto al postest del curso o “evaluación de la jornada” encontramos que en general los alumnos tuvieron una percepción positiva del curso, la mayoría consideró que el tiempo de ejecución fue suficiente, que hubo amplia participación tanto de los monitores como de los facilitadores, que se poseía un adecuado y suficiente conocimiento del tema, que les permitió profundizar en los objetivos de las monitorías, formular cuestionamientos, plantear soluciones o alternativas de acción ante diferentes situaciones, intercambiar experiencias, y que los contenidos llenaron sus expectativas iniciales. Además puede reconocerse un nivel alto de satisfacción y de cumplimiento de los objetivos planteados para este día. (Ver resultados tablas 2 y 3).

En lo relacionado con el segundo postest, aplicado al finalizar las asesorías, encontramos que con respecto al curso del 6 de abril se sostiene la visión positiva de los monitores asistentes, y un alto porcentaje en la percepción de

cumplimiento de los objetivos del día. Así mismo la mayoría de las opiniones de los asistentes a las asesorías semanales, son positivas, sin embargo encontramos que algunos sienten que no se les llevó a la ejecución de acciones concretas, ni a la construcción de nuevas metodologías, y en general que no enriquecieron su labor. Con respecto a ello cabe señalar que debía haberse asistido por lo menos a una asesoría para poder contestar la encuesta correspondiente a ese punto, y por tanto algunas de las personas que la contestaron no habían asistido más que a una o dos reuniones, tiempo que no permite adelantar con los monitores cambios relevantes. Finalmente las personas que no asistieron ni al curso ni a las asesorías, tienen opiniones muy variadas en torno lo que hubiera sido participar en él, y en lo relacionado con los motivos de inasistencia; por lo que no puede establecerse un factor de alta importancia para tener en cuenta en las futuras aplicaciones del programa. (Ver Resultados, tablas 4,5 y 6)

DISCUSIÓN

Se considera fundamental para la comprensión de los aprendizajes de este proyecto, reconocer cuales han sido las fuentes más relevantes para la discusión y evaluación de este programa, describir como se configuró la observación y proyección actual que tenemos sobre las monitorías docentes, para así evaluar el logro de los objetivos establecidos.

El proceso de realización del proyecto es evaluado desde dos focos para la discusión. Un foco determinado por el análisis de los resultados obtenidos en las evaluaciones (pretest y postest) realizadas y otro foco que proviene de las interacciones emergentes al realizar las actividades en los diferentes escenarios y con los actores que participan del proceso. Esta aproximación es una expresión del marco de referencia del programa y más allá de la cultura que rige el programa, cómo se mencionaba en el marco conceptual desde la mirada constructivista: el conocimiento como una actividad de adaptación, el conocimiento no es una representación de la realidad objetiva sino una representación de la realidad más adaptada, un mapa de lo que se puede hacer en el ambiente tal y como es percibido. El mundo que vivimos es inventado no descubierto (Anderson, 1997) y es así como la discusión es una manifestación de ese mundo actual donde se viven y reinventan las monitorías y en el que las interacciones y prácticas del presente hacen emerger, es decir, el conocimiento sobre las monitorías en la facultad de psicología de la Universidad de la Sabana es una co-construcción local generada por los participantes de este enclave (Gergen, 1994) o escenario de la comunidad académica de la Universidad.

En este orden puede observarse que se está vivenciando un evento cultural-local relacionado a la emergencia de una nueva forma de comprender y vivir las monitorías o como diría Wittgenstein (1953) una forma de vida emergente como marco de referencia a una diversidad de juegos del lenguaje que pautan, y que recrean las convivencias. Foucault (1980) afirma que estamos sujetos al poder por medio de 'verdades' normalizadoras que configuran nuestras vidas y nuestras relaciones, estas 'verdades' son construidas o producidas en el funcionamiento del poder, es decir, no hay hechos objetivos o intrínsecos acerca de la naturaleza de las personas, existen ideas construidas a las que se asigna el 'status' de verdad. En articulación a cada juego de poder aparece un juego de conocimiento, en el análisis de White y Epston (1980) se reconocen en la perspectiva de Foucault (1979, 1984) dos tipos de conocimiento: dominante y subyugado. Las técnicas y prácticas asociadas al conocimiento dominante provienen de niveles locales a partir de los cuales se desarrollan estas pautas de poder/conocimiento. Reconocen dos tipos de conocimientos subyugados: Los excluidos por la revisión histórica a partir de la aparición de un conocimiento más global y unitario; y los conocimientos locales o regionales, estos conocimientos son los que circulan en la actualidad pero se les niega el espacio en el que podrían representarse de forma adecuada.

Cuando un conocimiento subyugado/local encuentra su espacio, es decir, en el que sus conocimientos y técnicas pueden realizarse, se desarrolla una crítica efectiva de los conocimientos dominantes, crítica que no depende de la aprobación de los criterios del pensamiento establecido.

Esto mismo sucede con la cultura emergente de las monitorías. El proyecto de desarrollo del programa ha abierto un escenario en el que pueden hacerse prematuramente efectivas demandas, prácticas, concepciones acerca de la forma de vivenciar la actividad de los monitores tanto para ellos mismos como para los alumnos, profesores y otros participantes del proceso. Una cultura emergente que reconoce a los monitores como inspirados facilitadores y actualizadores del aprendizaje en formación, que reconoce a los alumnos como participantes activos y críticos de la colaboración y servicio de los monitores, de los profesores como formadores y orientadores directos de estos procesos de formación y promotores de relaciones y actividades más afines a estos propósitos.

Tomando en orden cronológico el desarrollo y aplicación del programa, cabe resaltar que las temáticas y metodologías planteadas por Angarita y cols (1999), se vieron fuertemente modificadas de acuerdo con la evaluación de necesidades diligenciada por los monitores del semestre actual, cuyos resultados cuantitativos se muestran en el cuadro correspondiente a este instrumento (Ver resultados, tabla 1, y análisis cualitativo).

De esta manera el programa quedó constituido por 4 módulos así: Rol del monitor, Grupos y relaciones, Metodología y Actualización; siendo la meta de la jornada establecer un compromiso personal en dichos tópicos, con el fin de llevar estos contenidos a la acción. (Ver Apéndice 3). Además de este, se incluyó un acompañamiento semanal o “reuniones de seguimiento personalizado”, que se planteó con el objetivo de que los monitores tuvieran una asesoría en sus experiencias, reflexiones (Shôn, 1983 y Beillerot, 1996) e

interrogantes, así como orientación en la realización del compromiso establecido en el curso inicial.

El programa en general se pensó de tal manera que respondiera a la orientación didáctica del PEI de la Universidad de La Sabana, que se basa en la concepción de que el estudiante es un constructor de nuevo conocimiento a partir de lo que ya sabe, y que va progresando paulatinamente en el uso de procesos mentales cada vez más complejos y abstractos, y por tanto se va desarrollando mejor en las situaciones novedosas que se le presentan. Así como también en la orientación pedagógica de la Facultad de Psicología donde se contemplan diferentes dimensiones del aprendizaje tales como aprender a aprender, aprender haciendo, aprender a hacer y aprender a ser; con lo que se logra un aprendizaje integral global en los educandos; no sólo para que ésta se convirtiera en la directriz del programa, sino también para que los monitores la asumieran en el futuro desempeño de su labor.

Para clarificar el desarrollo y sentido de las asesorías semanales, es necesario comentar que éstas se pensaron de tal manera que cumplieran con las especificaciones de las diferentes maneras de aprender, de integralidad, y de construcción planteadas por la Universidad y resumidas en los párrafos anteriores. Así mismo los objetivos de estas reuniones y los puntos que pretendimos promover en ellas, pueden resumirse en lo que Beillerot (1996) y Diker y Terigi (1997) denominan tareas que realiza un formador al facilitar procesos, que son: (a) Saber analizar el entorno (situación, contextos, recursos, links); (b) Saber concebir un dispositivo (escenario, vehículo, metodologías); (c) saber construir la co-participación (de todos los miembros de

la organización); y (d) saber capitalizar, difundir, diseminar (por ejemplo publicaciones, poster, servicios)

De acuerdo con ello las reuniones se planearon en grupo para que los monitores compartieran experiencias, se estableció un tiempo de 15 a 20 minutos por persona en los que inicialmente se exponían los avances en la ejecución del compromiso y luego se reflexionaba en torno a la experiencia como monitor; actividad susceptible a ser modificada, como de hecho sucedió, por un sin fin de situaciones externas que obligaban a cambiar el orden o la intención del momento, lo cual es coherente con lo que plantea Shôn (1983) al asegurar que las situaciones de la práctica son por naturaleza inestables.

Las características comunes de las reuniones iniciales eran en primer lugar conocer la experiencia particular de cada monitor, su oficio, es decir, que tareas o actividades hace como monitor; en segundo lugar reenmarcar sus motivaciones para ser monitor, y finalmente redefinir su compromiso en torno al reconocimiento del tema personal de interés y proyectar una profundización o investigación sobre el mismo. Para ello fue necesario enfatizar en la concepción de pedagogía, ya que si la jornada de formación de monitores se configura desde un sentido pedagógico, se pone en relieve la necesidad de una especie de reflexión sobre las prácticas que ahora se reconocen definidas por sus finalidades, y que emergen de coordinaciones y objetivos éticos. La reflexión en torno a las prácticas tiene sentido en hacer que la práctica educativa (pedagógica) sea más coherente al objetivo preestablecido (Beillerot, 1996). De esta forma se logra que el monitor entienda la responsabilidad de su labor y pueda adoptar nuevos estilos a través de los cuales él pueda optimizar su labor

y exista congruencia entre los objetivos trazados por la facultad y los objetivos personales de éste.

Las reuniones intermedias se caracterizaron en primer lugar por la entrega de soportes escritos y no solo verbales de la actividad de cada monitor, en segundo lugar por adelantar conversaciones reflexivas en torno a experiencias, interrogantes, decisiones tomadas, planes y estrategias; y finalmente por trabajar en el desarrollo de una proyección personal en la monitoría, donde se hablaba de continuidad, cambios, expectativas, propuestas.

El último paso para cerrar las reuniones después de mes y medio, consistió en solicitar un comentario integrador escrito de toda la experiencia del semestre en su labor.

Con respecto a las personas que no asistieron a éstas asesorías reconocimos que la gran mayoría consideraban tener exceso de trabajo y por tanto no tenían tiempo para asistir, algunos expresaron no tener un espacio que no se les cruzara con las reuniones y unos pocos no estaban interesados en tener la experiencia.

Es importante como hemos venido mencionando con anterioridad, resaltar que este rediseño del programa de aplicación pone de manifiesto ciertos aspectos en los que hay que enfatizar teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes (de la cultura emergente), sin embargo y cómo es el propósito de la Universidad de la Sabana, la formación de monitores se debe realizar con el fin de crear o desarrollar habilidades en ellos que les permitan llegar a desempeñarse como futuros Docentes (Para ello la asesoría académica personalizada AAP, se constituye como una gran oportunidad para promover

este propósito. Ver SUGERENCIAS). Si bien es cierto que éste es uno de los objetivos fundamentales de la labor, se debe tener en cuenta que al ser este un proceso de formación que interviene en el ámbito educativo, debe contar con mayor participación por parte de las diferentes instancias involucradas, esto quiere decir que se convierte en un proceso de educación integral, en el cual se debe recurrir a la adopción de información y de actualización constante por parte de todos los agentes participantes con el fin de comprender la intencionalidad de formar monitores y el papel que juegan cada uno de los actores del sistema educativo en su realización (Beillerot, 1996, y PEI). Tal y como sugiere el documento “Formación Integral y Educación Personalizada” de la Universidad de La Sabana (2001) cuando hace referencia a la promoción de dos dimensiones de la apertura en la persona: la apertura al mundo objetivo y la apertura a sus semejantes.

Por otra parte es necesario entender que la jornada de formación a monitores surge como una necesidad contemplada dentro del Proyecto Educativo de la Facultad, con relación a este hecho y como lo menciona la ley 115 de Educación, se debe tener en cuenta que es un proceso permanente, por lo tanto los objetivos se van a reconocer a mediano o largo plazo, de ahí que esta jornada siga siendo realizada manteniendo la línea de trabajo, procurando llevar a cabo un proceso de cambio actitudinal de toda la comunidad universitaria frente a la labor del monitor, y reconociendo cual es el perfil del monitor ideal de la facultad, al analizar estos puntos se estaría reconociendo a la jornada de formación como un programa de educación y como tal debe

fundamentarse en la concepción integral de la persona humana y debe prolongarse en el tiempo para obtener los resultados esperados.

Es importante destacar que dentro del Programa de la Facultad se reconocen cada una de las responsabilidades de los monitores, sin embargo en ocasiones es posible identificar que el papel del monitor se limita al apoyo de la gestión de asesoría o resolución de dudas y la disminución del trabajo al docente, estos puntos deben evaluarse en la medida en que se ha perdido la orientación de la labor y se desaprovechan habilidades o competencias de los monitores mediante las cuales puedan brindar herramientas de gran utilidad al desempeño de los alumnos. La monitoría bien concebida responde en gran medida a lograr la excelencia profesional por parte de los estudiantes. Sin embargo en muchos casos quienes desempeñan este trabajo lo realizan sólo por los beneficios que pueden obtener y no por el interés o las capacidades que tienen para asumir el rol. Lo más importante a tener en cuenta, es que desde el momento mismo de la asignación o selección del monitor se debe tener un conocimiento claro del perfil o los requisitos personales y técnicos que debe tener esta persona, de manera que se garantice a la Facultad y a la Universidad que las monitorías están cumpliendo con su finalidad.

Teniendo en cuenta uno de los propósitos que plantea la visión de la Universidad de La Sabana, relacionado con la idea de consolidar la articulación entre la docencia y la investigación; y al ser la monitoría concebida como un eje de la docencia, es importante darle a conocer a los monitores y a los alumnos la necesidad imperante de fomentar la investigación desde la labor que se realiza.

El monitor actualmente tiene un desempeño y unas responsabilidades muy limitadas que entorpecen la finalidad de su trabajo. Actualmente y en el desarrollo de la jornada de formación y de las subsiguientes asesorías, se vislumbró la falta de interés hacia la orientación investigativa por parte de los monitores y los alumnos. Sobre este punto es importante trabajar a nivel de formación docente, los profesores de la facultad y la orientación de la misma deben fomentar este estilo de aprendizaje con el fin de dar la posibilidad al estudiante de desarrollar esta habilidad y entenderla como herramienta fundamental de su labor. Es en este punto donde hablamos de la necesidad de un mayor compromiso por parte de toda la comunidad universitaria, ya que si perseguimos un cambio de cultura frente a las monitorías, donde exista una real vocación para educar y donde se mezclen los intereses y metas personales de los monitores, ampliando las labores que hasta ahora desarrolla y por supuesto fomentando la investigación, debe existir un acuerdo entre todas las partes, donde cada una de ellas se vuelva colaboradora y coparticipante en el proceso de cambio.

Todo lo anteriormente mencionado es debido a que a lo largo de la jornada de formación y de las asesorías realizadas pudo evidenciarse que la mayor falencia de los monitores reside en la actitud que asumen hacia su rol, una actitud despreocupada que no le da a la monitoría el valor educativo que ella tiene, y por lo tanto se les dificulta ejercer acciones concretas que la nutran. La prioridad de los monitores reside en el cumplimiento de sus deberes como estudiantes, responsabilidad que debe mantenerse, sin tener por ello que restar importancia a su rol de monitor. Por otra parte, el tiempo del que los monitores

disponen es desde su punto de vista insuficiente para generar alternativas diferentes en la monitoría, por lo que se limitan a realizar las labores encomendadas por el profesor titular, o a brindar monitorías a los alumnos sólo cuando estos las solicitan. Esa misma falta de tiempo que los monitores argumentan es la que impide llevar a cabo actividades de profundización y actualización que enriquezcan la materia que monitorean o las mismas sesiones de monitoría que tienen a su cargo.

Todos los argumentos anteriores permiten ver que más allá de un límite de tiempo, lo que existe es una baja identificación con el rol deseado; ya que como lo plantea el ministerio de educación (2000), el nuevo educador ha de ser un auténtico profesional de la educación, capaz de producir conocimientos e innovaciones en el campo educativo y pedagógico; de superar el tradicional método de enseñanza magistral, de garantizar que los educandos se apropien del saber disponible, y de crear condiciones agradables en la institución educativa para el autoaprendizaje grupal cooperativo.

Así mismo, y teniendo en cuenta que el alumno en calidad de monitor se configura como educador, se hace relevante mencionar que la educación es un proceso continuo que permite al educando apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarias para comprender la realidad, penetrarla, valorar su universo simbólico y darle sentido a los eventos y circunstancias de su cotidianidad. (Ministerio de educación 2000). Por lo tanto, la labor del monitor como educador, no puede reducirse sólo a la repetición y explicación de las temáticas tratadas en clase (Cómo sucede hasta

el momento), sino que debe extenderse al fomento en el alumno de los aspectos mencionados.

Contrario a ello y a uno de los objetivos de la educación superior según la Ley 115, que dice: ‘contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines’, pudo observarse durante las interacciones que se sostuvieron tanto en el curso como en las asesorías, que en la mayoría de los monitores actuales existe una tendencia al apoyo de las labores docentes, más que al real enriquecimiento del aprendizaje de sus alumnos.

El programa en general pretendía generar en los alumnos una actitud adecuada frente a la transmisión del saber. Con respecto a ello Beillerot (1996) dice que esta transmisión del saber se reconoce cuando la acción pedagógica modifica el comportamiento, los afectos y las representaciones; cuando se adquieren reglas que permiten enfrentar situaciones conocidas, y tratar con problemas nuevos o desconocidos; y cuando la acción pedagógica apunta a hacer actuar; aspectos que tratamos de desarrollar en los monitores de tal manera que éstos pudieran hacerlo de la misma forma con sus alumnos. Así mismo los monitores fueron reconocidos en este programa como sujetos de conocimiento (Levinas, 1998), y es ésta la manera como pretendimos que reconocieran a sus alumnos. Sin embargo, este es un proceso que no se logra en un corto espacio de tiempo, por lo que consideramos que se dio un paso adelante en ello con los monitores, pero que falta fortalecer y además lograr que ellos puedan transmitir esto mismo a sus alumnos.

La intención última del programa era perseguir en los monitores aquellos aspectos que la Universidad persigue en los docentes, que es contar con personas comprometidas con su desarrollo personal e intelectual, que no se limiten solamente a administrar el saber adquirido ni a alimentar el saber heredado, sino que tengan interés por buscar la verdad. De allí que la comunidad educativa de la Universidad debe participar en el cambio de cultura frente a las monitorías que venimos mencionando repetidamente, ya que hasta que el monitor no sea concebido como un verdadero educador, no podrá hacerse realidad el alcance de éstos objetivos.

A pesar de considerar que el programa no llevó a un cambio radical en el desarrollo de las monitorías, reconocemos que se dio un gran paso, paso que desde hace tiempo venía siendo aclamado por la misma situación actual de las monitorías. Así el programa permitió dar cumplimiento a algunos de los objetivos de la Facultad de Psicología como fueron colaborar con la formación integral de profesionales idóneos en Psicología capaces de actuar en diferentes contextos, generar un espacio más de reflexión y discusión en torno al saber psicológico dedicado a los monitores, y tratar de promover y ejecutar líneas de investigación. También se logró poner en práctica el modelo de la reflexión desde la acción planteado por Shôn en 1983, llevando a los monitores a reconocer la calidad y eficacia de su labor al reflexionar sobre lo que hacen, incluso cuando lo están haciendo. Esto permitirá en un futuro que puedan fluir en situaciones de incertidumbre, inestabilidad, carácter único y conflicto de valores.

Este proceso completo de reflexión desde la acción resulta determinante para el arte mediante el cual los profesionales reaccionan frente a diferentes situaciones (Shôn, 1983).

De acuerdo con lo anterior, el mismo autor reconoce también que es fundamental que los procesos de formación profesional tiendan a favorecer las prácticas de conocer desde la acción, reflexionar desde la acción y reflexionar desde la práctica; situaciones que indiscutiblemente se lograron con los monitores y que esperamos ellos generen con sus alumnos en sus futuras actuaciones como monitores.

También es debido mencionar que teniendo en cuenta los procesos de los que tuvieron la experiencia pudimos observar que cuando existe interés y motivación intrínseca no hay expresiones que señalen el tiempo como una limitante, ni tampoco las responsabilidades académicas que tienen como estudiantes. Además consideramos que la frecuencia semanal fue adecuada, y que independientemente de la frecuencia que tengan las actividades realizadas por el monitor, las asesorías permitieron promover el desarrollo personal del mismo al incitar el despliegue de un interés personal, también favorecieron que el monitor encontrara alternativas para aprender de sí mismo además de aprender por sí mismo, así como continuar analizando y evaluando las experiencias previas constantemente y planear actividades futuras. Esto coincide con las intenciones que se pretenden realizar a través del desarrollo de la Asesoría Académica Personalizada AAP, que ofrece la Universidad a todos los estudiantes, y que debería convertirse en el escenario de trabajo del profesor y el monitor, donde el docente más que transmitir conocimientos, debe

convertirse en un facilitador o promotor para el monitor, de un mejor conocimiento de sí mismo, de sus habilidades, posibilidades y limitaciones; el desarrollo de un sano espíritu crítico frente a la realidad social y los medios de comunicación; la definición y configuración de un horizonte existencial amplio determinado por la constante búsqueda de la verdad, el compromiso social y desarrollo personal, guiado por valores humanos y trascendentes; la adquisición de una sólida formación intelectual, profesional y ética; la participación activa y productiva en la vida universitaria; así como el desarrollo de hábitos de conducta coherentes con su condición de persona humana libre, responsable y solidaria. (Guía del Asesor Académico, Universidad de La Sabana, 2000).

Por otra parte, el desarrollo del programa permitió que nacieran en nosotros diferentes interrogantes. Por ejemplo, entendemos que la Universidad como institución educativa tiene el deber de velar por la calidad de la educación que se proporciona a los estudiantes, y de alguna forma los monitores -como estudiantes elegidos por y para la universidad- son gestores de ese proceso formativo de otros estudiantes, por lo que debe ser también su deber propender por la calidad de la educación. De esta forma nos preguntamos ¿hasta qué punto los requisitos exigidos y establecidos por la facultad para poder aspirar al cargo de monitor son los suficientes y adecuados, teniendo en cuenta la relevancia que tiene dicha labor para la educación? Según nuestra experiencia encontramos que éstos requisitos deben ser ampliados y modificados ya que la educación según la Universidad de La Sabana, está fundamentada en una concepción integral de la persona humana, y en este caso sentimos que existe una tendencia a la escogencia de monitores por el perfil académico dejando de

lado dicha integralidad, ya que se ignoran factores tan relevantes como el genuino interés por la materia y la vocación o gusto que tenga la persona hacia la docencia, ya que en definitiva, su labor como monitor debe ser similar a la de un docente. Así mismo, teniendo en cuenta que la universidad pretende a partir de las monitorías llegar a formar futuros docentes, encontramos que la vocación docente no se encuentra presente en la mayoría de los monitores con los que se trabajó; ¿no debería entonces revisarse el mecanismo de selección de monitores? (ver en sugerencias, propuestas de cambios en procesos de selección y evaluación de monitores); ya que lo que encontramos es que las expectativas de los monitores no coinciden actualmente con las expectativas de la facultad.

Con lo mencionado anteriormente queremos ilustrar el por qué de nuestra insistencia en que el cambio de cultura frente a las monitorías debe iniciarse por parte de toda la comunidad educativa, ya que hasta el momento el modelo utilizado tanto en la selección de monitores, como en el desarrollo de las monitorías no le exige al monitor ir más allá, ni preocuparse por el sentido profundo de su labor como educadores, ni mucho menos cultivar su vocación hacia la docencia. Consideramos definitivamente que el desarrollo de este proyecto permitió dar un paso hacia ese cambio de cultura tanto en los monitores, como en el resto de la comunidad educativa, al poder reflexionar sobre los interrogantes que surgieron, teniendo en cuenta que éstos no constituyen una crítica sino un punto importante hacia el cambio.

En conclusión encontramos que el programa dio resultados positivos, y que definitivamente se convierte en un muy importante paso hacia el cambio y

hacia la Autoevaluación institucional, sin embargo se reconoce que para lograr todos y cada uno de los objetivos que la Universidad de La Sabana se ha planteado en torno a las monitorías, se requiere de un cambio de cultura que debe darse no sólo en los monitores sino en toda la comunidad educativa, por lo que no puede realizarse en tan corto periodo de tiempo, por el contrario, requiere continuidad y cada vez un trabajo más detallado, que permita pulir cada día más los resultados, hasta alcanzar el ideal de monitoría. Esta experiencia indiscutiblemente será la base para la futura aplicación del programa, y llevará a partir de sus resultados a proponer cambios que cada vez permitan un acercamiento mayor al logro de los objetivos finales.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Partiendo de la experiencia y de las interacciones que se sostuvieron con los monitores tanto en el curso como en las reuniones de seguimiento individual, pudimos concluir que la mayor debilidad de los monitores radica en la falta de creatividad e iniciativa para manejar los procesos de grupo, lo cual es directamente una consecuencia de la falta de interés y disponibilidad necesaria para desarrollar e implementar un adecuado proceso educativo con sus alumnos. Lo anterior surge dado que las monitorías se vienen encuadrando desde hace mucho tiempo en una cultura que no responde a las necesidades y objetivos actuales.

Sin embargo concluimos que desde el momento en que se propuso la realización del presente programa, la comunidad educativa comenzó a vivenciar un evento cultural local relacionado a la emergencia de una nueva forma de comprender y vivir las monitorías; y que de acuerdo con ello es necesario promover una serie de cambios que den coherencia a esa nueva forma de pensar las monitorías docentes, por lo que se plantean diferentes sugerencias que tienen como foco a los directivos y docentes de la Facultad, a los monitores, al programa en sí mismo y a los alumnos en general.

- Para lograr el cambio **la Facultad** debe asumir una perspectiva frente al monitor como educador, de tal manera que se le de la relevancia que tiene frente al objetivo formador de la Universidad. Para ello es necesario visualizar la monitoría como un eje de desarrollo de competencias y

como una estrategia para el desarrollo de habilidades tanto personales como profesionales.

- **La facultad** y en general **la Universidad** deberían publicar un documento sobre monitorías, del estilo de los documentos sobre “Formación integral y Educación Personalizada” (2001), o la “Guía del Asesor Académico” (2000); de tal manera que se promueva la consolidación una cultura renovada y coherente a los cambios y demandas actuales de las monitorías docentes
- **Los docentes** deben cambiar la idea del monitor como asistente, para llegar a la idea del monitor como una persona que van a orientar en un proceso especial de formación, brindándole un mayor acompañamiento, información, bibliografía, orientación y sugerencias para el buen desarrollo de las monitorías. Todo ello bajo la visión del monitor como una facilitador del aprendizaje y no como un apoyo de las labores del docente, ya que debe ser clara la diferencia entre las colaboraciones que un alumno puede hacer, y sus capacidades para realizar un proceso educativo. En resumen el profesor debería reconocerse y actuar como el asesor académico de los monitores a cargo.
- De acuerdo con lo anterior sería conveniente convocar una reunión de profesores para tratar éste tema, y generar así un compromiso de su parte hacia el cambio de cultura frente a las monitorías.
- Presentamos un **perfil para monitores** más amplio que el actual, que además de contemplar los aspectos académicos, incluye aspectos

personales, relacionados con la vocación y los valores; al cual deban ajustarse todos aquellos estudiantes que aspiren a desempeñar dicho cargo dentro de la facultad (Ver Apéndice 10).

- Presentamos un **nuevo formato de selección de monitores** (Ver Apéndice 12), de tal manera que permita preseleccionar a las personas que podrían ajustarse al perfil previamente diseñado.
- Así mismo consideramos conveniente realizar una reunión de las personas preseleccionadas a manera de entrevista grupal, con el fin de conocerlos mejor y facilitar el proceso de selección final.
- Presentamos un **formato de descripción del cargo de monitor** (Ver Apéndice 11) que permite tener mayor claridad y unicidad en las responsabilidades que tendrán a cargo. Este formato debe ser entregado al monitor en el momento de asumir su cargo, para que sirva como guía de su labor.
- Se debe considerar la participación de los **monitores** en el “Programa para la formación de monitores”, como un requisito indispensable para su elección, ejercicio y posterior validación de la labor como monitores dentro de la facultad de Psicología.
- Presentamos un **nuevo formato de evaluación de las monitorías** (Ver apéndice 13) coherente con las responsabilidades especificadas en la descripción del cargo.
- Por otra parte se propone la presencia de tiempo completo de una persona que se convierta en el canal facultad – monitores, de tal manera que pueda presenciar el desarrollo de las monitorías y acompañar

personalizadamente a los monitores, dando continuidad permanente al programa. Para ello sería necesario promover la creación de una **oficina para monitores**. Se recomienda que la persona que dirija dicha oficina sea un profesional, que puede ser apoyado con la participación de estudiantes de 8° semestre, que cursen la clase de “asesoría y consejería”, y que podrían colaborar con una mayor profundización de marco teórico y con la observación directa de monitores, convirtiéndose así en parte práctica de la materia. También podría pensarse en que un grupo de practicantes de 9° semestre adelantara su práctica educativa en la Universidad, asumiendo funciones concretas en la formación de monitores.

- El la **jornada de formación** se debe emplear una metodología que implique una construcción conjunta entre monitores y facilitadores, en torno a la creación de una nueva concepción de las monitorías dentro de la facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.
- Los temas contemplados en la jornada fueron producto de las necesidades de los estudiantes, sin embargo es importante centrar las futuras aplicaciones en el fortalecimiento y conceptualización del rol del monitor desde la perspectiva constructivista, dado que allí se encontró la mayor falencia.
- Para que el tiempo del curso pueda ser mejor aprovechado, se propone que las necesidades teóricas de los monitores sean trabajadas por medio de cartillas o sitios virtuales donde puedan ser contempladas individualmente antes de la jornada de formación, de tal manera que esta

pueda manejarse la mayor parte del tiempo de manera vivencial, y la parte teórica se trabaje como tutoría.

- Crear diversas estrategias para dar mayor **divulgación al programa** y la importancia que éste tiene para la facultad, así como para los estudiantes que aspiran a desempeñarse como monitores de la misma.
- La alternativa de **comunicación por e-mail** debe fortalecerse en las futuras aplicaciones del programa. Las reuniones en vivo podrían programarse con una frecuencia mínima quincenal y mantener comunicación constante vía mail. Esta alternativa sería útil también para obtener mayor seguridad y agilidad en el diligenciamiento de los formatos necesarios.
- Se debe fomentar en los **monitores** la idea de que no sólo el curso sirve para cubrir sus necesidades de formación, sino que ellos deben también tener una iniciativa de formación personal en la que ellos mismos busquen la información necesaria para suplir sus vacíos.
- El **tiempo utilizado en la jornada de formación** fue corto para suplir sus falencias, a pesar del sentimiento de algunos monitores de ser muy extensa. Consideramos que la falta de tiempo puede suplirse con la dedicación a las asesorías personalizadas, o brindando espacios de tiempo que se ajusten más a sus necesidades.
- Los **contenidos de los futuros programas** deben estar anclados en el fortalecimiento y desarrollo de competencias a nivel personal que permitan que quienes desempeñen esta labor, estén guiados por el gusto y el deseo de realización de la misma.

- Las **asesorías personalizadas** deben constituirse también, desde el nombramiento del monitor, como un requisito que deben cumplir en el desempeño de su labor.
- **Los alumnos que reciben monitorías** deben convertirse en promotores del buen desempeño de las mismas. Para ello sería conveniente informarles los diferentes avances que se han tenido en el tema y concientizarlos de la utilidad y sentido de las monitorías, de tal manera que ellos mismos sean quienes exijan de ellas el mejor desarrollo.
- **La metodología** de los próximos proyectos de evaluación y desarrollo del programa de formación de monitores así como la de otros programas de formación integral en la facultad y la universidad, deben realizarse desde paradigmas más participativos y socializadores del conocimiento, complementados siempre por análisis de tipo cuantitativo y empírico, como lo demuestran los importantes reconocimientos y consensos logrados a través de interacciones y medios dialógicos en este proyecto.

REFERENCIAS

__(2001). *Formación Integral y Educación Personalizada*. Colombia: Vicerrectoría Académica, Dirección de Investigación y Docencia, Universidad de La Sabana.

__(2000). *Guía del Asesor Académico*. Colombia: Vicerrectoría de Desarrollo Institucional, Departamento de Pedagogía, Universidad de La Sabana.

Anderson, H (1997). *Conversation, Lenguaje and Possibilities: A postmodern approach to therapy*. New York: Basic Books.

Arizmendi, O. (1992). *Universidad y Valores recopilación de escritos sobre educación*. Santafé de Bogotá: Colección educación.

Bandler, R y Grinder, J (1975) *La estructura de la magia I*. Chile: Cuatro Vientos. 1980

Baudrillard, J (1983) *Las estrategias fatales*. Barcelona: Anagrama. 1984

Beillerot, J (1996) *La formación de formadores*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Briones, G (1985) *Evaluación de programas sociales, Teoría y Metodología de la Investigación Evaluativa*. Santiago de Chile: Ed. Interamericana.

Csikszentmihalyi, M (1990) *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Paidós. 1996

Csikszentmihalyi, M (1996) *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós, Transiciones. 1998

Decreto 1860 de 1994, Capítulo III. (Edición actualizada año 2001. Esteban Navarro Avendaño).

Derrida, J (1999) *Las muertes de Roland Barthes*. México: Taurus

Diker, G y Terigi, F (1997) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós. Cuestiones de Educación.

Elizando, T (1997) *Asertividad y Escuela activa en el ámbito académico*. México: Ed. Trillas.

Escrivá de Balaguer, J (1980) *Conversaciones*. Madrid: Rialp.

Forero, A (2001) *Formación Integral y Educación Personalizada*. Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.

Fraher, R (1982) *Learning a New Art: Suggestions for Beginning Teachers. En The Art and Craft of Teaching*. Editado por: Morganroth, M. Cambridge, MA: Harvard-Danforth Center of Teaching and Learning.

Fritzen, S (1995) *Relaciones humanas*. Colombia: Indo-American Press.

Gaarder, J (1995) *El mundo de Sofía*. Madrid: Siruela

Gardner, H (1993) *Mentes Creativas*. Barcelona: Paidós 1995

Gardner, H (1995) *Mentes Líderes*. Barcelona: Paidós 1998

Gardner, H (1997) *Mentes Extraordinarias*. Barcelona: Kairós 1999

Gergen, K (1994) *Realidades y Relaciones*. Barcelona: Paidós.

Hernández, Fernández y Bautista (1991). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mc Graw Hill.

Huse, E Y Bawwditch, J (1976) *El comportamiento humano en la organización*. Ediciones Deusto. Bilbao, España.

Kandel ER, Schwartz JH, Jessell TM (1997) *Neurociencia y Conducta*
Madrid: PrenticeHall

Kuhn, T. S. (1969) *La estructura de las revoluciones científicas*, México:
FCE, 1971.

Landrum, G N (1993) *Perfil de los genios: trece hombres creativos que
cambiaron el mundo*. México: Edamex

León Rubio, J., Barriga, S., Gómez Delgado, T., González Gabaldon, B.,
Medina, S. Y Cantero Sánchez, F. (1998) *Psicología Social*. Editorial Mc Graw
Hill. Madrid, España.

León y Montero (1993). *Diseño de investigaciones*. Madrid, España: Mc
Graw Hill.

Levinas, M L (1998) *Conflictos del conocimiento y dilemas de la educación*.
Argentina: AIQUE

Ley 115 de Febrero 8 de 1994 (Edición actualizada año 2001. Esteban
Navarro Avendaño).

Ley 30 del 28 de Diciembre de 1992 (Edición actualizada año 2001. Esteban
Navarro Avendaño).

Mattos, L.A. (1967). *Compendio de didáctica general*. Buenos Aires:
Kapeluzs.

Maturana, H y Varela F (1996) *El árbol del conocimiento*. Madrid: Debate

Nerici, I. (1989). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires:
Kapelusz.

Osorio y Ossa (2000) *Algunos aspectos de la universidad colombiana en la
década de los 80 y los 90*. www.unam.mx/roberto/COLOMBIA.htm

Pérez, S. G. (1994) *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos* (Segunda ed.) Madrid: Naercea. S.A.

Proyecto Educativo de la Facultad de Psicología. Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.

Proyecto Educativo Institucional. (2001). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.

Resolución No. 238, sobre Monitorías. (1983). Consejo Superior de la Universidad de la Sabana.

Rincón (2000). *La educación en Colombia: un problema permanente a resolver.* www.esmic.edu.co/educacion1.htm

Rosas, R y Sebastián, C (2001) *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces.* Buenos Aires: AIQUE

Sacks, O. (1997) *Un antropólogo en Marte.* Bogotá: Norma

Salas Moreno, R (2000) *la lectura: una autopista hacia el desarrollo intelectual.* En: www.geocities.com/semiotico/salas1.html

Schacter, D. (1999). *En busca de la memoria. El cerebro, la mente y el pasado.* Barcelona: Ediciones B. (original de 1996).

Schön, D (1983) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan.* Barcelona: Paidós (1998)

Segura, D (2000) *Constructivismo. ¿Construir qué?.* Colombia: Escuela Pedagógica Experimental.

Von Glasersfeld, E (1997) *El constructivismo radical, o la construcción del conocimiento.* En: Watzlawick, P y Nardone, G (1997) *Terapia breve*

estratégica. Pasos hacia un cambio de percepción de la realidad. Barcelona: Paidós, 2000.

Weiss, C. (1980). *Investigación Evaluativa*. México: Ed. Trillas.

Wittgenstein, L (1950) *Sobre la Certeza*. Compilado por G.E.M. Anscombe y

G. H. Von Wright (1969). Barcelona: Gedisa (1988)

www.icesi.edu.co/es/admisiones/monitorias.php

www.icfes.gov.co/mineducacion/pla12-1.html

Zizek, S (1996) *Porque no saben lo que hacen. El goce como un factor político*. Buenos Aires: Paidós 1998.

APÉNDICES

APÉNDICE 1

INSTRUMENTO PARA LA IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

Este instrumento consta de 29 ítems, con los cuales se espera identificar los siguientes factores: a) aptitud del monitor, b) responsabilidad del monitor, c) respuestas asociadas al trabajo, d) funciones del monitor y, e) requisitos del monitor.

Se encuentra dividido en dos partes, en la primera les solicitamos, señalar con una X la opción que más se ajuste a lo que usted ha podido experimentar en su desempeño como monitor, según los siguientes criterios:

- 1 = NUNCA**
- 2 = CASI NUNCA**
- 3 = A VECES**
- 4 = FRECUENTEMENTE**
- 5 = SIEMPRE**

Y la segunda parte corresponde a un formato de selección múltiple en la que deberá escoger una y solamente una de las opciones presentadas, a menos que se indique lo contrario.

PRIMERA PARTE

	PREGUNTA	1	2	3	4	5
1	Está preparado para manejar grupos numerosos en las monitorías?					
2	Su labor como monitor le permite desarrollar habilidades y destrezas que faciliten el manejo de grupos?					
3	Identifica diversas maneras de enfrentar los conflictos que se le presentan en las monitorías?					
4	Dispone de tiempo para dar explicaciones académicas a los estudiantes que solicitan su ayuda?					
5	Recibe sugerencias por parte de los alumnos para mejorar la metodología de sus monitorías?					

6	Le preocupa que el grupo asistente no comprenda los contenidos expuestos en la monitoría?					
7	Le preocupa que el bajo rendimiento académico del grupo asignado recaiga sobre usted?					
8	Las diferentes actividades académicas de la carrera, interfieren en el desempeño de sus funciones como monitor?					
	PREGUNTA	1	2	3	4	5
9	Tiene claridad en los objetivos a desarrollar en cada una de las monitorías?					
10	Prepara con anterioridad las monitorías evitando improvisar en los temas expuestos?					
11	Realiza un acuerdo previo con el grupo de estudiantes sobre los temas a desarrollar en las monitorías?					
12	Conoce las necesidades académicas del grupo asignado con relación a la asignatura que monitorea?					
13	Cuenta con el apoyo y el respaldo del profesor de la materia ante cualquier dificultad que se pueda presentar con el grupo asignado?					
14	Ha recibido capacitación para optimizar su labor como monitor por parte de la facultad?					
15	La institución dispone de los suficientes recursos tecnológicos para apoyar las actividades de su monitoría con el grupo asignado?					
16	Conoce los beneficios que recibe por su trabajo como monitor?					
17	Planea con el profesor de la asignatura las actividades a realizar y evaluar en las monitorías?					
18	Prepara temas específicos para desarrollarlos en clase en caso de que el profesor no pueda hacerlo por razones de fuerza mayor?					
19	Tiene claridad en las actividades a realizar en su labor como monitor?					
20	Su labor como monitor le permite incrementar el rendimiento académico del grupo asignado?					

SEGUNDA PARTE

21. Qué estrategias metodológicas ha utilizado usted como monitor específicamente (puede marcar más de una opción)
- talleres
 - trabajo de campo
 - seminarios
 - ejercicios en clase
 - análisis de lecturas
22. Qué lo motiva a ser monitor (puede marcar más de una opción)
- sobresalir a nivel académico
 - compartir los conocimientos que posee de la materia con otros grupos
 - proporcionar estrategias metodológicas que faciliten la comprensión de la materia respectiva
 - colaborar con el docente y alumnos
 - obtener beneficios económicos por la monitoría
23. La imagen de monitor que usted maneja concuerda especialmente con:
- guía
 - colaborador
 - instructor
 - profesor auxiliar
 - auxiliar del docente
24. Su responsabilidad y compromiso como monitor le obliga principalmente a:
- actualizar los contenidos de la materia
 - revisar documentos de consulta dados por el docente
 - profundizar en temas que no maneja bien y que le representan cierto grado de dificultad
 - implementar estrategias que faciliten la comprensión de las temáticas vistas anteriormente con el docente
 - asistir a sesiones pedagógicas para conocer e identificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje del grupo asignado
25. Con que frecuencia realiza usted monitorías:
- una vez por semana
 - cada quince días
 - cada veinte días
 - una mensualmente
 - por solicitud de los alumnos
26. Usted evalúa la calidad de sus monitorías principalmente por:

- a. asistencia de los estudiantes
 - b. intervenciones de los estudiantes
 - c. frecuencia en la solicitud de las monitorías
 - d. desarrollo de ejercicios teórico – prácticos propuestos en las sesiones
 - e. incremento en el rendimiento académico del grupo
27. Para usted ser monitor significa comprometerse especialmente con:
- a. los docentes
 - b. la universidad
 - c. la facultad
 - d. los alumnos
 - e. usted mismo
28. Cual es el principal requisito que debe llenar un estudiante para ser monitor:
- a. ser el mejor académicamente en la asignatura
 - b. ser una persona hábil en el manejo de grupos
 - c. tener el mejor promedio académico del semestre
 - d. manejar excelentes relaciones interpersonales
 - e. poseer aptitudes docentes
29. Qué aspectos le gustaría que fueran contemplados en un plan de capacitación para monitores:

INFORMACIÓN PERSONAL

Semestre que cursa: _____

Asignatura de la cual es monitor: _____

Edad: _____

Sexo: _____

APÉNDICE 2**CRONOGRAMA DE LA JORNADA DE FORMACIÓN****DIA:** Sábado 6 de Abril

HORA	ACTIVIDAD O TEMA
08:00 – 09:15	Hora de llegada, Presentación del día.
09:00 – 10:15	Módulo 1: Rol del Monitor.
10:15 – 10:30	Refrigerio.
10:30 – 12:00	Grupos y Relaciones I.
12:00 – 01:00	Almuerzo.
01:00 – 02:15	Grupos y Relaciones II.
02:15 – 03:30	Metodologías.
03:30 – 03:45	Refrigerio.
03:45 – 04:45	Actualización y Compromisos.
04:45 – 05:00	Cierre.

APÉNDICE 3

PLANEACIÓN DE MÓDULOS PARA LA JORNADA DE FORMACIÓN

Anexo N° 1

MODULO N° 1

RESPONSABLE: Angélica Baquero.

TEMA: Rol del Monitor

OBJETIVO GENERAL

Repensar el Rol del Monitor actual por medio de la clarificación de los lineamientos establecidos por la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, y de las características, valores e intereses personales e intrínsecos que lo enriquecen, con el fin de dar el primer paso hacia un cambio de cultura frente a las monitorías.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Clarificar los Objetivos, Requisitos, Funciones y Estímulos de las monitorías, establecidos por la Facultad de Psicología de La Universidad de La Sabana, con el fin de cubrir los vacíos informativos que tengan los monitores.
2. Reconocer un trasfondo personal en la experiencia de la monitoría, con el fin de ampliar el panorama que cada monitor tiene frente a su labor, e iniciar de esta manera un cambio de cultura frente a ella.
3. Promover a los monitores como gestores del cambio en sus alumnos, hacia una cultura más coherente y constructiva de las monitorías.

JUSTIFICACIÓN

El programa para formación de monitores, tiene como objetivo final promover la excelencia en el desempeño de ésta labor, para lo cual se hace indispensable que en primera instancia sea clarificado de manera general y puntual el Rol del Monitor; es decir, lo que en primera instancia se espera del monitor como persona y como gestor y promotor de la labor académica que impulsa la Universidad de La Sabana. Para ello es importante puntualizar no sólo en los lineamientos establecidos por la Facultad para tal fin, sino también reconocer el trasfondo personal que implica ser monitor. Es por ello que se hace necesario profundizar en la importancia de la vocación, los valores y la ética, para poder emprender acciones coherentes al Rol de Monitor.

Tener claridad en el “significado de ser monitor”, y en los elementos necesarios para cumplir a cabalidad las funciones encomendadas, constituye la base para alcanzar la excelencia y para iniciar el cambio de cultura que frente a las monitorías se persigue.

MARCO TEORICO

Las monitorías al interior de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, están delimitadas bajo los parámetros establecidos por la resolución N° 238 del 9 de Agosto de 1983, por el cual se sustituye la resolución N° 104 del 3 de Agosto de 1977, sobre monitorías, establecida por el Consejo Superior de la Universidad de La Sabana. (Ver Apéndice 7).

De esta manera La Universidad y más específicamente la Facultad establece algunos puntos claves de lo que podría llamarse “perfil del monitor”. Sin embargo es importante reconocer que además del cumplimiento de estos requisitos, los monitores deben contar con diferentes habilidades que les

permitirán realizar de manera adecuada su función, y para poder llegar a explotar o desarrollar -en dado caso- esas habilidades debe en primer lugar existir una coherencia entre el Rol que desempeña y sus intereses, objetivos, valores personales y éticos, así como con su sentir personal frente a éste.

De acuerdo con lo anterior podría resumirse que el monitor requiere para el buen desempeño de su labor, un pleno conocimiento del Rol a desempeñar, en el cual también se incluye la vocación, los valores y la ética, ya que son ellos los que sustentan la base de cualquier proceso pedagógico y dan sentido a la proyección del hombre como persona. Quién carece de vocación para enseñar difícilmente podrá actuar eficazmente .

La vocación para efectos del desempeño adecuado de una monitoría puede desglosarse en el coherente vivir y sentir hacia ésta labor, de cada una de las siguientes palabras: Deseo, gusto, sentido y servicio. Según el diccionario estas palabras significan:

- Deseo: Movimiento enérgico hacia el conocimiento, posesión y disfrute de una cosa. Aspirar algo con gran afán.
- Gusto: Placer o deleite que se experimenta con algún motivo. Sentimiento de apreciación hacia algo o alguien.
- Sentido: Modo particular de entender una cosa. Significado que algo tiene. Razón de ser o finalidad de una acción. Rumbo.
- Servicio: Acción y efecto de servir. Actitud para servir. Capacidad para servir. Servir a otro.

Si cada una de estas definiciones se lee orientándola al trasfondo del Rol del estudiado, podría decirse que para poder ser monitor docente se requiere en

primer lugar un verdadero deseo de serlo, una real aspiración a ese cargo; además un gusto hacia ello, admiración y agrado total con lo que significa ser monitor y por ende sentir placer y deleite hacia la materia que se va a monitorear; también requiere que el aspirante comprenda la finalidad de la monitoría no solo para sus alumnos sino también para su propio crecimiento personal; y finalmente que tenga la disposición y actitud de servir al otro, de cooperar gustosamente con el desarrollo profesional de sus alumnos.

Es así como el deseo, gusto, sentido y servicio que el aspirante sienta frente a la monitoría y a la materia elegida, se configuran como los pilares fundamentales de lo que se denomina vocación de monitor.

Por otra parte el monitor debe contar con ciertos valores personales que serán también transmitidos a los alumnos en el transcurrir de su labor. Algunos de los valores importantes para el desempeño adecuado en el Rol de Monitor son: la responsabilidad, la sinceridad, el respeto, la fortaleza, la humildad, generosidad, laboriosidad y la perseverancia.

La responsabilidad se entiende como la capacidad de sentirse obligado a dar una respuesta o cumplir con la labor encomendada sin presión externa, asumiendo las consecuencias de sus actos intencionados o no, y de las decisiones que tome o acepte, de tal modo que pueda beneficiar a los demás, y haciendo un recto uso de la libertad.

La sinceridad significa expresarse sin fingimiento, con sencillez y veracidad; eximiéndose de hipocresía y simulación; manteniendo así plena coherencia entre lo que piensa, dice y hace.

El respeto se refiere al sentimiento que lleva a reconocer los derechos y la dignidad del otro, permitiendo valorar a lo demás tal y como son, poniendo así la base para una convivencia en paz.

La fortaleza asegura la firmeza en las dificultades, da fuerzas para seguir en la defensa de la causa que se persigue, buscando siempre el bien.

La humildad permite reconocer las propias insuficiencias, así como las cualidades y capacidades, aprovechándolas para el logro de sus objetivos.

La generosidad es la que lleva a actuar a favor de los demás desinteresadamente y con alegría, teniendo en cuenta la utilidad y la necesidad de la aportación para esas personas y para sí mismo.

La laboriosidad conduce al cumplimiento diligente de las actividades necesarias para alcanzar los objetivos propuestos, aceptando el trabajo como medio de realización personal y asumiéndolo con entusiasmo.

La perseverancia permite que una vez tomada una decisión sean llevadas a cabo las actividades necesarias para alcanzar lo decidido, aunque surjan dificultades internas o externas; siendo necesario para la persona continuar, concluir y alcanzar las metas propuestas.

De la misma manera podrían mencionarse infinidad de valores personales necesarios para cumplir a cabalidad el Rol de Monitor, sin embargo, contar con la vocación (palabras clave) es la base para que todos estos valores afloren en el momento de enfrentar la labor. Contar con una dosis deseable, si no adecuada, de cada uno de los valores mencionados, enriquecerá tanto los resultados del trabajo, como la experiencia personal del monitor.

Finalmente, existen también valores éticos que de igual manera deben estar presentes en el monitor para el buen desempeño de sus funciones. La persona que asuma este Rol debe examinar con prudencia y objetividad, qué deficiencias tiene su carácter, debe mantener con firmeza y ponderación un cierto decoro distintivo, tanto de su persona como de su función. Su voz y el vocabulario que emplea debe estar ceñido a cierta pureza y pulcritud, propias de su labor. El carácter modélico de éste rol, exige comportamientos morales y profesionales que finalmente son los que permanecerán en la mente de sus alumnos.

En conclusión, la vocación y los valores deben estar acompañados de un trasfondo ético, que haga excepcional la labor del monitor; así son estos tres factores los que cimientan la función desempeñada, constituyendo en conjunto lo que se denomina “Rol del monitor”.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDAD Nº 1

DESCRIPCIÓN

Exponer de forma clara y concisa los requisitos, funciones, objetivos y estímulos, que frente a las monitorías establece la resolución N° 238 del 9 de Agosto de 1983 del Consejo Superior de la Universidad de La Sabana.

Aclara las dudas que los alumnos tengan acerca de éste y escuchar sus opiniones.

RECURSOS

Presentación que contiene los lineamientos mencionados.

Cada alumno contará con una copia de la resolución, que será entregada en la carpeta.

TIEMPO

Presentación: 10 minutos.

Comentarios: 5 minutos

Total: 15 minutos.

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que los alumnos obtengan información completa, clara y veraz acerca de los lineamientos que la Universidad establece frente a las monitorías.

ACTIVIDAD Nº 2

DESCRIPCIÓN

Esta actividad consiste en facilitar un debate sobre: deseo de ser monitor, gusto sublime por la materia y por la labor, reconocer el sentido de la monitoría, generar en los alumnos dicho sentido, responsabilidad y servicio.

En primer lugar se presentarán las palabras claves: Deseo, Gusto, Sentido Monitoría, Responsabilidad y Servicio.

Se otorgará un espacio de 5 minutos para que cada monitor exprese por asociación libre lo que piensa o siente con cada una de éstas palabras. Luego cada monitor conversará con uno de sus compañeros acerca de la experiencia que surge al comprender estas palabras. A continuación el facilitador a cargo realizará en 10 minutos una breve explicación de las claves. Los restantes 35 minutos se dispondrán para debatir con los monitores la importancia de la

vocación (inspirado en las palabras claves), los valores y la ética inherentes a la labor de monitor, llevando así una toma de conciencia frente al rol del monitor en su conjunto.

RECURSOS

Ayuda con la presentación de las palabras clave.

TIEMPO

Asociación libre: 5 min

Discusión por parejas: 10 min

Explicación: 10 min

Debate Rol del monitor: 35 min

RESULTADOS ESPERADOS

Por medio del análisis y la participación de todos los asistentes, se espera conseguir que los monitores reflexionen acerca de su labor, y lleguen a tomar conciencia de la dimensión y el trasfondo personal que se requiere para su buen desempeño, logrando así que den el primer paso hacia un cambio de cultura frente a la monitoría.

Anexo N° 2

MODULO N° 2

RESPONSABLE: María Fernanda Gómez, Carolina Rubiano, Fabio Moreno.

TEMA: Grupos y Relaciones. Construcción de Significado, Comunicación no-verbal, Modelos de autoridad.

OBJETIVO GENERAL

Repensar el Rol del Monitor actual por medio de la clarificación de los lineamientos establecidos por la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, y de las características, valores e intereses personales e intrínsecos que lo enriquecen, con el fin de dar el primer paso hacia un cambio de cultura frente a las monitorías.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Realizar una exposición básica acerca de cómo definir un grupo y que se intenta al dinamizar un grupo.
2. Generar una visión intersubjetiva de la construcción de significado como medio para participar de una forma más humana y constructiva en las interacciones y al facilitar la dinámica de un grupo.
3. Facilitar observaciones en torno a la dimensión no verbal de la comunicación como herramienta de facilitación de relaciones y grupos.
4. Presentar alternativas de modelos de autoridad como medio de contraste de la postura personal del monitor frente a los grupos.

JUSTIFICACIÓN

La actividad de los monitores en la facultad de Psicología de la universidad de la Sabana típicamente ha estado caracterizada por dos escenarios: el monitor resuelve preguntas en encuentro con un grupo de alumnos, el monitor está a cargo de una clase. En ambos la situación tiene que ver con una actividad interpersonal en la que el monitor facilita el proceso de aprendizaje de estudiantes, por esto se hace muy relevante desarrollar conocimientos y habilidades en torno al escenario de facilitación de grupo. Este tema ya había sido considerado en el diseño de 1999 del curso de formación de monitores desde interrogantes como por ejemplo: ¿qué es un grupo? ¿Cómo manejar un grupo? ¿Modelos de autoridad?. Es necesario desplazarnos a una perspectiva más coherente con los fundamentos y propósitos actuales de la educación en el país y en la universidad, perspectiva que definitivamente posibilita que emerjan las reflexiones y acciones del sujeto de conocimiento en torno a su proceso. Por tanto, al considerar sujetos de conocimiento tanto a los estudiantes como a los monitores (en principio estudiantes), los contenidos que facilitamos en esta sesión son armónicos a procesos de aprendizaje en los que el sujeto de conocimiento aprende activamente, de acuerdo a una evolución de esquemas mentales con los que se representa su realidad, en convivencia con otros dentro de contextos particulares.

Conversaremos en torno a interrogantes como: ¿cuáles nociones de grupo reconocemos y por qué? ¿Cómo podemos facilitar la dinámica de un grupo? ¿Cómo construimos significado?. Reconociendo niveles de comunicación simultáneos a la expresión verbal ¿cómo puedo favorecer una comunicación más efectiva con otro?, Con un grupo?. De acuerdo a posturas

de autoridad que podemos reconocer ¿qué es tener autoridad? ¿Qué tipo de autoridad debe favorecer de acuerdo a un escenario de facilitación?

MARCO TEORICO

Grupos

Los grupos constituyen elementos fundamentales del mundo social, debido a la condición innata que el hombre experimenta a lo largo de su vida procurando establecer relaciones con otros dando satisfacción a la necesidad de pertenencia, que a su vez cumple importantes funciones en la configuración de la propia identidad. Por esta razón es importante analizar las distintas formas en la que estos vínculos pueden influir en el comportamiento, los pensamientos, las actitudes, los motivos, las expectativas, las creencias, entre otros, a nivel individual y cómo pueden intervenir positiva o negativamente en la dinámica de grupo.

Inicialmente cabe mencionar la diversidad y amplitud que se tiene acerca de la definición de grupo. Las distinciones clásicas contenidas en textos especializados hacen referencia a tres criterios básicos de clasificación: el primero hace referencia a aquellas definiciones que toman como base la *interdependencia* de los miembros, bien con respecto a factores motivacionales o a objetivos. El segundo se basa en la *interacción* de los miembros y la estructura social del grupo y por último aquellas que se basan en la identidad o consideración de los aspectos perceptivo cognitivo (Gil y Alcover, 1998).

Según Pérez (1994), las siguientes proposiciones representan uno de los posibles marcos de referencia acerca de los grupos:

1. Definimos un grupo como dos o más personas que tienen una relación psicológica entre ellas; es decir que los miembros existen como grupo si tienen algún tipo de relación dinámica entre sí.
2. Los grupos presentan durante un período de tiempo específico, cierto grado de inestabilidad o desequilibrio, como resultado de fuerzas que actúan dentro de ellos. Luego, el grupo es un sistema dinámico de fuerzas. De esta forma, los cambios en cualquier parte del grupo, producen cambios en su totalidad.
3. Se puede describir como conducta adaptativa la conducta grupal, que sirve para reducir el desequilibrio producido por los cambios de las fuerzas internas del grupo. El grado en que la conducta del grupo es adaptativa, es una función de los métodos utilizados por el grupo, los cuales a su vez se relacionan con la naturaleza del desequilibrio interno.
4. La conducta adaptativa de un grupo será la más adecuada, cuando el grupo utilice los máximos recursos de la totalidad de sus miembros. Esto implica una participación máxima de todos los miembros del grupo, cada uno de los cuales realiza su contribución más eficaz.
5. Un grupo tiene dentro de sí mismo las capacidades adaptativas necesarias para adquirir un mayor grado de armonía interna y productividad, de tal forma que se pueda lograr una adaptación más eficaz a su ambiente. Siempre que se den ciertas condiciones, el grupo avanzará en dirección a una mayor utilización de estas capacidades.

Esta proposición es explícita en su énfasis, en el “avance”, crecimiento o desarrollo del grupo. Esto significa que el grupo puede alcanzar un estado en el

que es capaz de utilizar su máximo potencial, como resultado de cierto proceso de desarrollo. Generalmente los grupos no tienen esta característica. Es más común que un grupo confíe en las contribuciones de sólo una parte de sus miembros, en tanto que el resto disipa sus energías reaccionando contra el control y la autoridad de los miembros más activos.

Teniendo en cuenta la diversidad de los criterios de clasificación para definir un grupo, es necesario considerar que el tamaño, el carácter temporal, el tipo y origen de la pertenencia, el nivel de formalidad y el carácter de la formación, son puntos fundamentales que originan y facilitan la formación de un grupo. Cada uno de estos aspectos interviene directamente en su naturaleza y en el objetivo que persigue, por esta razón es indispensable conocerlos e identificarlos con anterioridad para poder entender su finalidad (Gil y Alcover, 1998).

Una vez se conoce la intencionalidad de la formación del grupo y de identificar los objetivos que se persiguen con él, se diseñan estrategias o metodologías a partir de las cuales facilitar que se obtengan los resultados esperados de este. Cada una de las estrategias utilizadas para trabajar con los grupos es denominada Técnica de Trabajo Grupal. Una definición más acertada de este aspecto es la designa como el conjunto de medios y procedimientos que utilizados en situaciones de grupo, sirven para facilitar y estimular la acción o funcionamiento del grupo para alcanzar sus propios objetivos.

Es un instrumento que puede facilitar la participación de los miembros del grupo, fomenta la responsabilidad y ayuda a desarrollar una dinámica que libere la capacidad creativa mediante la reflexión conjunta.

Es de gran relevancia mencionar que cada uno de los grupos posee un funcionamiento interno a partir del cual se determina cuál es la mejor forma de trabajo para maximizar cada una de las potencialidades de sus miembros, por esto se debe elegir la técnica más apropiada para obtener los resultados que se esperan como fuerza grupal. Existen algunos criterios o factores que hay que tener en cuenta para esta elección y que deben utilizarse cada vez que haya que seleccionar una técnica entre varias a saber: (1) Según los objetivos que se persiguen, (2) el tamaño del grupo, (3) el ambiente físico, (4) las características del medio externo (5), las características de los miembros y (6) la capacidad de conducta de los mismos.

Todos estos aspectos mencionados, corresponden a lo que se denomina como Dinámica de Grupos, frente a esto el grupo es una realidad nueva y distinta de la simple suma de los individuos que lo forman, tiene una dinámica y fuerza distinta a la suma de las fuerzas individuales. El grupo como consecuencia de su interacción entre los miembros, se convierte en una fuente de energía y capacidad desconocidas para los individuos aislados. Este es sin lugar a dudas, uno de los aportes más significativos, tanto a nivel teórico como a nivel operativo de la dinámica de grupos. La dinámica de grupos consiste simplemente en las interacciones y procesos que se generan al interior del grupo como consecuencia de su existencia (Huse y Bowditch, 1976).

Dentro de la dinámica grupal se pueden distinguir dos clasificaciones fundamentales la primera corresponde a la dinámica interna que está constituida por las fuerzas internas del grupo, actuales o potenciales, que están afectando o pueden afectar al grupo y sus funciones. Aunque ninguna de éstas existe sin la presencia de los miembros del grupo, ellas son en su mayoría, propiedades del grupo como un todo.

Básicamente se pueden distinguir aspectos tales como: funciones y tareas, el mando o liderazgo, normas de comportamiento, cohesión, solidaridad y la toma de decisiones colectiva, todos estos puntos conforman la estructura de la interna, el grado de eficacia de esta estructura, determina, en gran parte, el grado en que el grupo tiene éxito en la consecución de su fin, en la realización de sus objetivos y en la satisfacción de las necesidades de sus miembros (Huse y Bowditch, 1976).

La segunda clasificación, corresponde a la dinámica externa que es definida como La acción exterior del grupo como tal, condiciona la interna –cuestión reconocida por Lewin y sus seguidores- pero en la práctica la dinámica interna, ha quedado reducida a un microfuncionalismo que busca reducir tensiones y evitar conflictos en un contexto democrático.

La falacia de estas concepciones es la de considerar al grupo como un modelo de sociedad a pequeña escala y, a partir de ello, realizan una extrapolación a escala macrosocial para interpretar algunos fenómenos. Por otro lado, cierra el grupo hacia el interior, prescindiendo de la sociedad en donde el grupo está inmerso y condicionado; este riesgo de narcisismo grupal,

puede estrechar el horizonte de comprensión de algunos fenómenos psicosociales que se dan en el mismo grupo.

La dinámica de grupos persigue una serie de objetivos fundamentales que guían su esfuerzo: a) Lograr una mayor participación de cada uno de los miembros en la vida del grupo. b) Organizar y planificar la acción y tareas del grupo de cara al logro de sus objetivos. c) Ayudar a la madurez de los miembros del grupo. d) Sustituir formas de dominación que se dan en la vida y funcionamiento de los grupos, por formas de participación.

Las investigaciones realizadas en el campo de la dinámica de grupos, han permitido establecer un cuerpo de normas prácticas o “conocimientos aplicados”, útiles para facilitar y perfeccionar la acción de los grupos. 1) La atmósfera grupal: La atmósfera del grupo es “algo” que se halla en el aire. Es la disposición de ánimo, tono o sentimiento que está difundido. El temple o tonalidad emocional del conjunto, hace que la atmósfera de grupo sea amistosa u hostil; fría o cálida; rígida o cordial; armoniosa – equilibrada o irritada – agresiva. Los factores que pueden ayudar o no, para crear una atmósfera grupal a fin de realizar un trabajo efectivo y gratificante.

Algunas reglas para manejar la participación de los diferentes integrantes en el grupo son:

- El ideal es que se formen en círculo, lo esencial es evitar relaciones jerarquizadas, como consecuencia de la posición física de unos con relación a los otros.

- Hablar a los miembros del grupo, no en términos de “ustedes”, sino de “nosotros”, de ese modo lo harán parte de este, en esa misma medida todos podrán asumir responsabilidades.
- Promover al máximo la inteligencia del grupo, no formando subgrupos.
- Esperar la oportunidad para hablar, evitando diálogos superpuestos en las que nadie se escucha.
- Ser tolerante, admitiendo las diferencias existentes entre los miembros del grupo y las propuestas o ideas que no coinciden con las propias
- Procurar encadenar la intervención propia en el conjunto de la discusión. Una discusión realizada con espíritu dialógico es una operación mental cooperativa realizada en conjunto.
- No deteriorar la imagen del otro poniendo en evidencia su ignorancia y descalificándolo moralmente. No derrote a su compañero en una discusión, de lo que se trata, es de buscar junto, lo cual exige intercambiar puntos de vista.
- Colaborar para que todos los miembros del grupo tengan oportunidad de hablar y de expresarse; realice preguntas y ayude a que otros expresen sus ideas.

Es evidente que el conocimiento de la dinámica de los grupos, especialmente del comportamiento de éstos tiene una enorme importancia para quien dirija el grupo de manera eficaz ya que de la observación y el conocimiento que obtenga de los miembros del grupo y de sus relaciones podrá

en mayor o menor medida obtener los mejores resultados y ganancias para la ejecución de su trabajo o para llegar a la consecución de los resultados esperados.

Construcción de significado

Con las investigaciones acerca del principio de incertidumbre y la teoría de la relatividad hizo evidente para una tradición científica de más de un siglo que la teoría de conocimiento vigente tenía unas grandes grietas y que no soportaría los descubrimientos e hipótesis que surgían de las experiencias, experimentaciones y tecnologías que avanzaban. En la filosofía, interrogantes que quizá provienen de la Grecia antigua (siglo VI A.C.) (Von Glasersfeld, 1997) pero que fueron genialmente reformulados y articulados desde Berkeley, Kant, Hegel, Schopenhauer, Husserl (Gaarder, 1995), entre muchos otros, reconocían (lógicamente) la imposibilidad de disolver la subjetividad en el conocimiento.

Nuestra misma cotidianidad nos lleva continuamente a aceptar que lo que consideramos verdad, es una convicción personal, propia, subjetiva; nos lleva a descubrir que el otro puede pensar y hasta percibir distinto que yo.

Ciencias contemporáneas como la neurociencia han reafirmado esta situación a partir de investigaciones en torno a la percepción (Maturana y Varela, 1996), la memoria (Kandel et al, 1997 y Schacter, 1996) y los sueños (Llinás en Sacks, 1997)

Esta posición es retomada en la epistemología constructivista, von Glasersfeld dice que el constructivismo es un modo de pensar, un modelo que describe los fenómenos de nuestra experiencia. El constructivismo es una actitud relaciona a comprender que siempre estoy hablando desde mi punto de

vista. Desde la mirada constructivista el conocimiento como una actividad de adaptación, el conocimiento no es una representación de la realidad objetiva sino una representación de la realidad más adaptada. A partir de esto, se tiene una perspectiva del conocimiento no cómo la reproducción de un mundo independiente, sino un mapa de lo que se puede hacer en el ambiente tal y como es percibido.

Esto se puede articular a la situación de leer un libro, y generar toda una representación de mundo a través de un papel con manchas de tinta. Barthes, según Derrida (1999), propone como el lector es un agente activo que al seguir las líneas del texto e inventar una realidad con ello, se convierte entonces en el autor (muriendo el autor original en estas reflexiones). Y junto a versiones como la de Humberto Eco, Barthes intenta comprender como es que el lector edifica (o reedifica) un mundo con el texto, y considera que el lector tiene recorridos por otros textos, que le posibilitan donar de significado las palabras, tejer realidades con las proposiciones, crear un guión con las líneas de acontecimientos que lee. (Salas Moreno, 2000).

En este mismo orden de ideas podemos observar que pasa lo mismo cuando una persona nos habla en vivo, lo que sucede es que la interfase es tan vivencial y habitual que no la reconocemos como tal como en el caso del libro, o de las páginas, o de las palabras impresas que también lo son. La interfase es el cuerpo del otro, los sonidos que emanan del otro, etc.

Cuando reconocemos que para leer o interpretar un texto necesitamos haber recorrido otros textos, haber interpretado antes (circulo hermenéutico) vamos reconociendo una perspectiva en la que la comunicación no es consecuencia

de la mente individual, ni aún del sujeto (fenomenológico o constructivista, o perceptual/soñador de la neurociencia), sino que dicho sujeto es un peaje de textos que transitan en las relaciones humana. Consideremos que la unidad de la vida social (mediada por el lenguaje) no es el individuo sino la relación, lo relacional (Gergen, 1994). El lenguaje, por medio del cual decimos comunicarnos, medio por el que construimos significado (o por el que interpretamos textos) emerge de la coordinación de acciones entre seres humanos que participan en esta coordinación (Maturana y Varela, 1996).

Cuando hablamos participamos de un juego, un juego lingüístico, en el que compartimos, recreamos nuestra configuración actual de experiencia, la lingüística transformacional (Chomsky en Bandler y Grinder, 1975) dirían lo que decimos (expresión verbal) es una derivación de la representación profunda (representación lingüística) de nuestra experiencia.

Articulando a esto a la mención del lenguaje y la construcción desde una mirada de lo relacional podríamos proponer que: Lo que decimos (superficie) es una derivación de la representación (profunda) de nuestra experiencia relacional (construcción social).

Comunicación no verbal

Es conveniente ver la comunicación no verbal como la comunicación analógica (Bateson en Bandler y Grinder, 1975) de la actitud y la experiencia actual de la persona que se comunica en relación con otra. Frente a la actitud, Rogers (1957, 1961, 1980) presentó varias exposiciones que intentaban explicar cómo desde su perspectiva una relación humana se favorecía cuando estaban presentes tres actitudes, y lo menos en una de las personas que

interactúa pues esto promueve su aparición en el otro. Estas actitudes son: autenticidad / congruencia, empatía y aceptación incondicional.

La congruencia tiene que ver con ser uno mismo ante sí mismo y ante los demás, es una manifestación de la correspondencia entre lo que la persona siente, piensa, dice y hace. Tiene que ver con la coherencia y con la sinceridad. La empatía es la comprensión experimentada por aquel que habla por la presencia del otro (el que escucha, el que recibe) con él. Y la aceptación incondicional, esta actitud emerge de una actitud transversal que atraviesa las tres actitudes, un auténtico interés por el otro; dice Rogers (1980) es como cuando contemplamos un hermoso paisaje, en ese momento no le hacemos preguntas, no intentamos cambiarlo, sólo observamos, presenciamos.

De este interés y estas actitudes nos hacemos presentes para el otro y favorecemos que el otro este más presente. Y promover este estar presente es muy importante al encontrarse y facilitar un grupo, es fundamental porque la intención es favorecer y promover que todos los participantes estén presentes para lograr los objetivos del grupo o de la reunión.

Simultáneamente a las actitudes descritas por Rogers, es relevante reconocer el contexto y la expresión corporal. El contexto es muy importante por las señales y posibilidades que configura, por ejemplo, cuando los pupitres de un salón están todos alineados y frente a ellos en una tarima está una cátedra desde la cual el profesor habla, las señales de poder y autoridad que tácitamente están presentes son muy diferentes a una gran mesa redonda con sillas cómodas para todos los participantes, y esto a su vez es muy diferente a cuando sólo están las sillas en círculo sin la gran mesa, sólo basta imaginarlo

para considerar las diferentes atmósferas que genera cada diseño aún sin personas allí.

La expresión corporal es una manifestación de mi actitud frente al otro y al mismo tiempo es una expresión que podemos autoexplorar y observar en los demás. Por ejemplo, puedo estar muy interesado en escuchar a otra persona pero si mi cuerpo no está orientado a ella, esto es una señal de ausencia para el otro. Puedo escuchar a alguien profundamente pero si en ciertos momentos no compartimos un contacto visual, esto puede indicar inatención para el que habla. La postura y los movimientos son expresiones. Y son especiales en el sentido que a veces no somos conscientes de nuestra corporalidad (y lo que expresamos), y además nuestra percepción de la expresión corporal es muchas veces subconsciente pues nuestra conciencia se centra en los contenidos compartidos a través del lenguaje.

Respecto al contacto visual se ha encontrado que cuando aparece es un indicador de atención, de inclusión en el diálogo. Por el contrario la ausencia de contacto indica indiferencia, temor, invitación a disolver la comunicación (tesis 99). La mirada es fundamental en la comunicación cuando me expreso y cuando retorno lo que me ha sido expresado, indica de manera potente lo que me inspira afectivamente el otro.

Cuando uno se expresa auténtica y congruentemente lo que contamos queda dotado del imprinting emocional que tiene para nosotros, el resultado es que expresamos un concierto coherente y armónico de matices en nuestra expresión verbal y analógica.

Modelos de autoridad

Puesto que a lo largo de los siglos el tema del liderazgo ha producido una extraña fascinación en las gentes, las definiciones del liderazgo son abundantes. Una hebra común a estas definiciones es la influencia social. Por tanto, el liderazgo puede ser definido como un proceso de influencia social en el que el líder procura la participación voluntaria del grupo, en un esfuerzo por lograr los objetivos del mismo. De igual forma, puede ser considerado como un papel que se logra a través de la adquisición de ciertas cualidades o habilidades específicas. Como puede colegirse de estas definiciones, el liderazgo envuelve algo más que esgrimir el poder y ejercer la autoridad. De hecho, es posible afirmar, que existen ciertas características o rasgos del líder que constituyen los fundamentos de un liderazgo eficaz, aunque éste también depende de diversas variables de situación (Kreitner y Kinicki, 1997).

Por otro lado, es fundamental tener en cuenta, que en torno al tema del liderazgo se han creado y desarrollado diversas teorías que pretenden dar cuenta de una serie de factores a partir de los cuales sea posible determinar en dónde se encuentra el origen de un líder eficaz, que, como se mencionó en la definición anteriormente citada, sea capaz de conducir a un grupo hacia el cumplimiento de sus objetivos.

Básicamente podemos afirmar que, la diferencia entre las distintas teorías se plantea en función de cual es el propósito de los intentos de influencia, que forma de influencia utiliza, etc.

La *Teoría de los Rasgos*, el enfoque más antiguo, se centraba en la identificación de los rasgos o características personales que diferenciaban a los

líderes de sus seguidores. Al iniciarse el siglo XX, prevalecía la idea de que los líderes nacen, no se hacen. Se creía que las personas que sobresalían poseían rasgos innatos que las predestinaban para ser líderes triunfantes. Un *rasgo del líder* es una característica física o de la personalidad, que como ya se mencionó, puede servir para diferenciar a los líderes de sus seguidores (Kreitner y Kinicki, 1997).

Se han identificado algunos rasgos relevantes que parecen estar presentes en la mayoría de los líderes, como por ejemplo: que sean personas íntegras, que posean madurez emocional, elevada motivación, autoconfianza, alto nivel de energía, tolerancia al estrés, etc.; Pero no cabe duda de que resulta muy difícil identificar un número limitado y consistente de rasgos que resulten predictores fiables y comunes para cualquier tipo de liderazgo (León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero, 1998).

Más tarde, los teóricos conductistas analizaron el liderazgo desde una perspectiva diferente. Intentaron poner de manifiesto los diferentes tipos de conducta del líder que tenían como resultado un rendimiento más alto del grupo de trabajo. El impulso de la primitiva teoría conductual del liderazgo se había de centrar en la conducta del líder en lugar de hacerlo en los rasgos de su personalidad. Se creía que la conducta del líder afectaba directamente la eficacia del grupo de trabajo, creencia que llevó a los investigadores a identificar patrones de conducta (llamados estilos de liderazgo), que hacían que los líderes pudieran influir eficazmente en otros (Kreitner y Kinicki, 1997)

A través de los enfoques *conductuales* se ha intentado analizar la influencia, no respecto a lo que son los líderes, sino al lo que hacen, a cual es su

comportamiento real. En este sentido se han diferenciado dos categorías principales de conductas: *las relacionadas con las tareas y las orientadas a los miembros del grupo*. No cabe duda de que ambos estilos de comportamiento resultan fundamentales para la actuación de los líderes, pero su eficacia última depende de las exigencias concretas que plantean las distintas situaciones de que deben afrontar (León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero, 1998).

Con respecto a las tesis defendidas por dicha teoría, y más exactamente con respecto a los llamados estilos de liderazgo, se hace fundamental citar a Robert House (1974), quien sostiene que los líderes pueden exhibir más de un estilo de liderazgo. Los cuatro estilos de liderazgo que House identifica son los siguientes: (a) *Liderazgo Directivo*: Orienta a las personas o miembros del grupo sobre qué debería hacerse y cómo debería hacerse, programando el trabajo y manteniendo el rendimiento del grupo deseado por él. Este tipo de líder, suele ser autoritario, (b) *Liderazgo de Apoyo*: Se preocupa por el bienestar y las necesidades de las personas, mostrándose amigable y accesible a todos y dando un trato indiferenciado a los miembros del grupo. (c) *Liderazgo Participativo*: Consulta con el grupo y toma en consideración las ideas aportadas por sus miembros al tomar decisiones. (d) *Liderazgo Centrado en el Logro*: Estimula a las personas a lograr el máximo rendimiento, estableciendo objetivos estimulantes, realzando la excelencia y demostrando confianza en las capacidades de cada uno de los individuos que hacen parte del grupo.

Afines con dichos estilos de liderazgo, existen tres modelos básicos de autoridad que son ejercidos por cada líder dependiendo de diversos factores

tales como rasgos de personalidad (del líder), características propias del grupo que se lidera, objetivos perseguidos tanto por el grupo como por el líder etc. De igual forma, dichos modelos de autoridad tienen una serie de implicaciones en los miembros del grupo que pueden ser consideradas como positivas o negativas, dependiendo de lo que el líder quiera obtener del y para el grupo.

Así entonces, estos modelos de autoridad son: (1) *Autoritario*: Es un líder totalmente directivo, que se caracteriza por usar un tono de voz fuerte y firme, creando un clima de trabajo netamente individual dentro de la disciplina y el orden. No da mayores explicaciones acerca de los objetivos que se persiguen ni se mezcla con el trabajo del grupo, limitándose a ordenar y especificar las tareas a desarrollar. Dicho modelo puede desencadenar una extrema competitividad entre los miembros del grupo y por ende actitudes negativas y agresivas entre ellos. De igual forma el desconocimiento de los objetivos que se persiguen, puede desencadenar en el grupo falta de interés y motivación hacia el trabajo que se está realizando. (2) *Democrático*: Este es un líder que se caracteriza por comprender y aceptar las ideas de los demás, así como por tratar de fomentar el diálogo entre los miembros del grupo, a quienes motiva constantemente frente al logro de unos objetivos claros y benéficos para todos, que el grupo conoce de antemano. De igual forma, es un líder que está presente en el grupo, mezclándose de vez en cuando en el trabajo a desarrollar, sin descuidar su rol de observador y supervisor del mismo. Así mismo, como fue expuesto anteriormente, este modelo conlleva unas implicaciones importantes para el grupo, su dinámica, funcionamiento y eficacia. En este caso, hablamos de unos participantes que se muestran totalmente

espontáneos y expansivos, valorando su propio trabajo, así como los resultados obtenidos, con un espíritu positivo y de organización que incluye subdivisión del trabajo y ayuda recíproca. (3) *Liberal*: Es un líder que da al grupo plena libertad para realizar el trabajo como mejor le parezca sin inmiscuirse en él. Se limita a resolver y responder inquietudes dejando a los participantes en total libertad para actuar como quieran. Frente a este modelo pueden presentarse dos reacciones, que dependen del modo como está compuesto el grupo y del grado de interrelación existente entre ellos. Estas reacciones son: (a) *Búsqueda de Auto – Organización*: Cuando se genera dicha reacción puede aparecer un líder sustitutivo y una falsa actitud de cooperación por parte de los miembros del grupo como un desafío al líder. De igual forma, se tiende a valorar el trabajo en grupo, más no el trabajo como tal, ni los objetivos que con él se persiguen. (b) *Incapacidad de Auto – Organización*: Esta reacción se pone de manifiesto a través de constantes peleas y discusiones entre los miembros del grupo y una falta total de valoración al trabajo realizado (Angarita y cols, 1999).

Por otro lado, y siguiendo los enfoques *situacionales*, es fundamental resaltar que la influencia de los líderes queda condicionada a determinados factores contextuales como: El tipo de tarea a realizar, la autoridad que posee el líder, la relación que mantiene con los miembros (Fiedler, 1967), el grado de madurez de éstos (Hersey y Blanchard, 1969) etc., así como otros factores del ambiente externo. Los factores situacionales moderan, por tanto, la relación entre los estilos de liderazgo y los resultados finales. En este sentido se llega inclusive a asumir que determinadas situaciones pueden ser suficientemente

potentes como para convertir la conducta del líder en algo redundante o irrelevante; estas situaciones actuarían como sus *sustitutos* o *neutralizadores* del comportamiento del líder.

Aparte de las teorías más clásicas, se han desarrollado otros planteamientos inspirados en concepciones políticas. De una parte se ha desarrollado la teoría del liderazgo *transaccional*, inspirada en la teoría del intercambio, que plantea que el líder puede conseguir ciertas prerrogativas como autoridad, ejercer influencia, e incluso poder que le permita desviarse de las normas del grupo, a cambio de proporcionar a los miembros del grupo recursos que por sí mismos no lograrían (Hollander y Julian, 1969). Más allá de esta simple relación de intercambio, la teoría del liderazgo *transformacional* asigna a los líderes metas más ambiciosas, atribuyéndoles la función de promover cambios en las actitudes de las personas y establecer con ellas compromisos con el objeto de transformar las organizaciones de las que forman parte. El perfil de estos líderes contiene determinados rasgos carismáticos, y su forma de actuación implica estimular intelectualmente a sus colaboradores, y mantener con ellos un trato o consideración individualizada (Bass, 1985).

En el momento actual asistimos a importantes innovaciones en el estudio del liderazgo. Los nuevos enfoques repiten conceptos de las teorías tradicionales aunque con un lenguaje diferente. Toman en cuenta rasgos, poder, conducta y variables situacionales, adoptando una perspectiva mucho más amplia. Además, se han desarrollado enfoques que reconocen la coexistencia de elementos universales y situacionales, de forma que la posesión de cualquier estilo de comportamiento, no resulte necesariamente contradictorio con el

hecho de que tengan que actuar de forma particular según la situación. En esta dirección se sitúan en enfoques centrados en el entrenamiento de *competencias de los líderes*.

Pero también se perciben otros importantes cambios (Bryman, 1996): frente al concepto de liderazgo considerado como el proceso y las acciones de influencia que se ha venido aplicando hasta los años 80, se están planteando en la actualidad concepciones diferentes. Una de ellas, que agrupa enfoques heterogéneos aunque con preocupaciones comunes, concibe al líder como un *gestor de significados* y el liderazgo como una *acción simbólica*; esto es, el líder es concebido como alguien que define la realidad del grupo al que pertenece, articula una visión de cómo debe ser la propia organización y que valores deben apoyarla, y promueve un consenso social acerca de los significados resultantes (León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero, 1998).

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDAD N° 1 (grupos)

DESCRIPCIÓN:

Se realizará una breve exposición acerca de la definición de grupo y su dinámica, teniendo en cuenta las implicaciones de este en el desarrollo del trabajo del monitor y cómo debe tener en cuenta ciertos aspectos fundamentales para poder ejercer de manera eficaz su labor. En esta exposición se enfatizará en la definición y la distinción de la clasificación, recalcando en la labor del monitor como facilitador del desempeño del grupo.

RECURSOS

Elementos y objetos en el salón. Textos.

Imágenes de apoyo.

TIEMPO

Presentación: 30 minutos.

Comentarios: 10 minutos

Total: 40 minutos.

RESULTADOS ESPERADOS

Con esta actividad se espera brindar a los participantes una visión muy fundamental acerca de la naturaleza de los grupos, teniendo en cuenta que su trabajo gira en torno a la dinámica del grupo. Así mismo, es importante que los alumnos comprendan cuál es la importancia de conocer e identificar las variables que pueden interferir en el proceso grupal, para que de esta forma puedan hacer los ajustes necesarios a su desempeño y de esta forma maximizar los recursos tanto del monitor como de los alumnos que participan.

ACTIVIDAD No. 2 (construcción de significado)

DESCRIPCIÓN

Exponer una visión intersubjetiva de la construcción de significado partiendo de las nociones comunes de relatividad y subjetividad del conocimiento a través de ejemplos, preguntas y alternativas.

RECURSOS

Elementos y objetos en el salón. Textos.

Imágenes de apoyo.

TIEMPO

Presentación: 30 minutos.

Comentarios: 10 minutos

Total: 40 minutos.

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que los alumnos adopten interrogantes acerca del conocimiento, el aprendizaje y la comunicación desde una perspectiva intersubjetiva. Asimismo que expongan interrogantes asociados a las actividades y escenarios de las monitorías a partir de estas nuevas reflexiones.

ACTIVIDAD No. 3 (comunicación no verbal)

DESCRIPCIÓN

Exponer y señalar aspectos y posibilidades de la comunicación analógica o no verbal a través de interrogantes y ejemplos vivenciales.

RECURSOS

Ayudas visuales con la presentación.

TIEMPO

Asociación libre: 30 min.

Discusión por parejas: 15 min.

Total : 45 min.

RESULTADOS ESPERADOS

Tomar conciencia de los contenidos no verbales y los canales simultáneos a los intercambios verbales en la comunicación interpersonal. Ejemplificar alternativas de entrenamiento de esta observación y oportunidades en escenarios posibles de las monitorías.

ACTIVIDAD Nº 3 (modelos de autoridad)

DESCRIPCIÓN

Exponer los diversos modelos de autoridad que pueden ser exhibidos por un individuo en el desempeño de su rol como líder de un grupo, y las posibles implicaciones que cada uno de ellos puede tener dentro de la dinámica interna del mismo.

RECURSOS

Ayudas visuales - Diapositivas

TIEMPO

Presentación: 15 minutos.

Comentarios: 15 minutos

Total: 30 minutos.

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera generar un espacio de reflexión, en el que los alumnos tengan la oportunidad de cuestionarse acerca de la conveniencia de adoptar uno u otro modelo de autoridad, teniendo en cuenta diversas variables tales como: la asignatura de la que son monitores, dinámica interna del grupo que asesoran, objetivos personales como monitor, objetivos de los estudiantes que asisten a las asesorías, personalidad del monitor etc., para que posteriormente puedan exponer sus opiniones e inquietudes acerca de dicha conveniencia, desde su propia óptica y experiencias personales.

Anexo N° 3

MODULO N° 3

RESPONSABLE: Angélica Baquero.

TEMA: Metodologías

OBJETIVO GENERAL

Conocer y analizar diferentes técnicas didácticas que faciliten la labor del monitor, con el fin de que cada uno pueda identificar aquellas que le serían útiles y así enriquecer su desempeño.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Lograr que los monitores reconozcan los diversos aspectos de una técnica metodológica, de tal manera que puedan repensar su metodología actual.
2. Abordar 6 técnicas metodológicas afines al escenario de las monitorías, por medio de una actividad práctica, con el fin de que cada monitor pueda establecer las metodologías afines a su materia, y la manera de ponerlas en práctica.

JUSTIFICACIÓN

Reconociendo que el objetivo principal del programa para formación de monitores es promover la excelencia en el desarrollo de las monitorías, se hace indispensable pensar en cómo los actuales monitores vienen desarrollando sus sesiones, de lo cuál surgen preguntas como: ¿Se promueve un aprendizaje vivencial en los alumnos?, ¿El estilo de las monitorías cambia de acuerdo con el tema a tratar?, ¿Se buscan diferentes maneras para que los alumnos

aumenten la motivación hacia el aprendizaje de la materia?, ¿Se analizan los alumnos y el grupo de tal manera que se encuentran algunas maneras diferentes de promover sus habilidades?, ¿Se lleva a los alumnos a la comprensión de las temáticas de una manera práctica?; entre otras.

Las técnicas metodológicas se configuran como instrumentos didácticos que enriquecen y facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de otorgar una variabilidad que hace al proceso mismo motivante y experiencial. Por ello se considera indispensable para enriquecer el trabajo del monitor, brindar la oportunidad de analizar algunas de las técnicas conocidas y de acuerdo a ello y a diferentes variables del contexto, estudiar la factibilidad de su aplicación en las monitorías.

MARCO TEÓRICO

Al vincular el concepto de didáctica al de educación, debe tenerse en cuenta que ésta se refiere al estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno. En el ámbito de la pedagogía tiene que ver con la relación maestro – alumno, los límites de ésta relación, y los medios, métodos y técnicas que orientan la práctica educativa. Es un saber práctico que enriquece el saber pedagógico, orientando la actividad de enseñanza, con el fin de lograr la tarea de construcción de conocimiento y formación del educando. (Franco y Rosales, 1995).

Matos (1967), define la didáctica como el “conjunto sistemático de principios, normas y procedimientos específicos que todo educador debe conocer y aplicar para orientar a sus alumnos en el aprendizaje de los temas programados,

teniendo en perspectiva sus objetivos educativos”. De esta forma, la didáctica se concibe como una técnica de la dirección del aprendizaje.

De modo más explícito, puede decirse que las técnicas didácticas están orientadas en mayor grado hacia la práctica, permitiendo que el alumno aprenda de un modo más experiencial. Existe gran variedad de metodologías que han sido difundidas en el medio educativo, con el fin de facilitar los procesos de aprendizaje y de lograr una mayor vinculación del alumno en el mismo; sin embargo es debido tener en cuenta que para elegir la metodología a utilizar deben tenerse en cuenta los objetivos que se persiguen, el tamaño del grupo, el ambiente físico, características del medio externo y de los mismos contenidos a estudiar, las características de los miembros del grupo y la capacidad de conducta de los mismos, entre otros.

Es así como la escogencia adecuada de la metodología llevará a facilitar la motivación, la percepción y comprensión de los hechos y conceptos, así como su fijación en la memoria.

Algunas de las técnicas de grupo, citadas por Pérez en su libro *Elaboración de Proyectos sociales*, 1994; se encuentran resumidas en el cuadro denominado “Técnicas Didácticas”. (Ver Apéndice 8).

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDAD Nº 1

DESCRIPCIÓN

Por medio del Phillips 6.6, los facilitadores promoverán en los alumnos el reconocimiento de diferentes metodologías. Para ello se les pedirá a los alumnos que lean el cuadro de “técnicas metodológicas” que les fue entregado

en la carpeta. De las 12 técnicas que presenta dicho cuadro se han escogido 6 como las más afines o pertinentes para el desarrollo de las monitorías, éstas son: mesa redonda, entrevista colectiva, pequeño grupo de discusión, seminario y lluvia de ideas.

El grupo total deberá dividirse en 6 subgrupos, y cada uno de ellos asumirá el análisis de una de las técnicas preseleccionadas. Contarán con 6 minutos para su lectura y discusión, luego cada grupo dispondrá de 6 minutos para la presentación de la técnica estudiada. Finalmente se llevará a cabo una discusión en la que se analizará la viabilidad de la aplicación de estas técnicas en las diferentes materias, según comentarios y experiencias particulares de cada monitor, teniendo en cuenta también la influencia que tiene el contexto, el tema, o las características particulares de los alumnos con los que se trabaja.

RECURSOS

Copias del cuadro de “Técnicas Didácticas”.

TIEMPO

Organización: 6 minutos.

Lectura en grupo: 6 minutos

Total exposiciones: 36 minutos.

Discusión final: 25 minutos.

Tiempo total: 1 hora 15 minutos

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que los monitores evalúen la metodología que hasta el momento vienen usando en las sesiones que dirigen, y que a partir de las exposiciones y

la discusión realizadas, examinen la viabilidad de emplear otras metodologías alternas.

Anexo N° 4

MODULO N° 4

RESPONSABLE: Presentación, Fabio Moreno. Asesoría Todos

TEMA: Actualización, Profundización y Compromiso como monitores

OBJETIVO GENERAL

Generar una discusión con respecto a las posibilidades de actualización y profundización, de tal manera que al tomar conciencia de la relación existente entre dicha actividad y el desempeño eficaz de las monitorías, pueda generarse un compromiso de parte del monitor en este tema.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Promover una visión de las monitorías como experiencias de profundización en el conocimiento.
2. Facilitar la generación y proyección de un compromiso personal de cada monitor.
3. Definir con cada monitor un compromiso de acuerdo a las reflexiones y construcciones realizadas durante la jornada, con respecto al desarrollo e implementación de nuevas habilidades, metodologías, y actividades de profundización y actualización que enriquezcan su labor.

JUSTIFICACIÓN

A partir de una discusión generada al interior del grupo que realiza este proyecto acerca la experiencia personal como monitores y con monitores, las revisiones iniciales realizadas en la actualización del marco teórico y la

proyección profesional que seguimos, consideramos relevantes los siguientes puntos:

Ofrecer un escenario de acompañamiento y seguimiento a los monitores, que partirá del compromiso que ellos asumen.

Trazar con cada monitor de manera personal una proyección académica asociada a su actividad como monitor.

Teniendo en cuenta que ser monitor está asociado siempre a un proceso personal de profundización en la materia que puede reflejarse en las siguientes alternativas:

Plan de lectura con el profesor

Plan de discusión con el profesor

Facilitar un grupo de estudio

Como investigador en la clase, el monitor debe seguir unas condiciones mínimas:

Revisar las lecturas de clase

Asistir a clase en lo posible

La comunicación más cercana posible con el profesor.

Comunicación continua con los estudiantes.

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDAD Nº 1

DESCRIPCIÓN

Descripción de la actuación del monitor como un facilitador/investigador y las actuaciones mínimas que se pueden considerar en torno a estos roles, así como los argumentos que sustentan el desarrollo de este enfoque.

RECURSOS

Imágenes de apoyo.

TIEMPO

10 minutos.

RESULTADOS ESPERADOS

Los alumnos deben reflexionar y conversar en torno a los aspectos, posibilidades y responsabilidades asociadas a la perspectiva de monitor propuesta. Introducir al monitor a la formulación de un compromiso de acuerdo a su experiencia en la jornada y a la invocación de un estilo de monitoría facilitador / investigador.

ACTIVIDAD Nº 2

DESCRIPCIÓN

Asesorar personalmente a cada alumno en la formulación escrita de los logros específicos que pretenden alcanzar en el corto y mediano plazo a través de su experiencia como monitores.

RECURSOS

Ayudas visuales y formatos correspondientes.

TIEMPO

30 minutos aproximadamente con el grupo.

RESULTADOS ESPERADOS

Que cada monitor logre proyectar la identidad y el aprendizaje que intenta desarrollar teniendo las experiencias e monitoría como medio. Transcribir esta visión como medio narrativo de auto prescripción de logros autodefinidos o definidos en colaboración con los facilitadores del curso.

APÉNDICE 4
PRESENTACIÓN PARA LA JORNADA DE FORMACIÓN

APÉNDICE 5

Postest 1

EVALUACIÓN DE LA JORNADA “PROGRAMA PARA LA FORMACION DE MONITORES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA”.

Con este breve cuestionario se pretende obtener información que permita conocer el funcionamiento del programa.

1. Cómo describiría usted el “Programa para la formación de monitores de la Facultad de Psicología”, que acaba de finalizar en cuanto a:

1.1 Tiempo disponible

- a. Suficiente
- b. Insuficiente

1.2 Horario

- a. Jornadas apropiadas
- b. Jornadas extensas

2. La metodología empleada por los coordinadores permitió:

- a. Amplia participación de los monitores
- b. Poca participación de los monitores
- c. Igual participación de los coordinadores y los monitores.

3. La dirección del grupo por parte de los coordinadores fue:

- a. Muy buena con un trato cercano y cordial
- b. Regular pues había cierta distancia con el grupo
- c. Mala, debido a que se sentía separación total con el grupo.

4. Los coordinadores poseían adecuado y suficiente conocimiento de los contenidos del programa

- a. Si
- b. No

5. En el desarrollo de las actividades se notó que los recursos:

- a. Eran variados y apropiados para las actividades
- b. Eran pocos y casi no estaban apropiados para las actividades.
- c. No tenían recursos y no eran apropiados para las actividades.

6. Según su criterio, el programa que acaba de finalizar logró:

EVALUACIÓN DE LA JORNADA. 2da Parte.

Su retroalimentación es fundamental para el continuo mejoramiento del programa para la formación de monitores. De acuerdo a su experiencia de hoy, puntúe el cumplimiento de los siguientes objetivos, de la siguiente manera:

- a. Poco
- b. Regular
- c. Suficiente
- d. Bien
- e. Excelente

OBJETIVOS	1	2	3	4	5
Clarificar los siguientes aspectos de las monitorías: Objetivos, Requisitos, Funciones y Estímulos.					
Reconocer un trasfondo personal en la experiencia de la monitoría.					
Promover a los monitores como gestores del cambio hacia una cultura más coherente y constructiva de las monitorías en los alumnos.					
Construir los objetivos anteriores por medio de un autorreconocimiento y un diálogo generador de alternativas.					
Realizar una exposición básica acerca de cómo definir un grupo y qué se intenta al dinamizar un grupo.					
Generar una visión intersubjetiva de la construcción de significado como medio para participar de una forma más humana y constructiva en las interacciones y facilitar la dinámica de grupo.					
Facilitar observaciones en torno a la dimensión no verbal de la comunicación como herramienta de facilitación de relaciones y grupos.					
Presentar alternativas de modelos de autoridad como medio de contraste de la postura personal del monitor frente a los grupos.					
Usar las exposiciones de la sesión 2 como ventanas para observar las relaciones interpersonales y los grupos.					
Usar las exposiciones de la sesión 2 para reconocer criterios personales en el encuentro con grupos y relaciones interpersonales.					
Presentar una versión de la reacción interna del grupo ante un facilitador, como panorama posible de contraste del desenvolvimiento del monitor con el grupo.					
Construir los objetivos de la sesión grupos y relaciones, a través de un diálogo generador de criterios alternativos y posturas personales en relación a ellos.					
Reconocer los diversos aspectos de una técnica metodológica.					
Abordar 6 técnicas metodológicas afines al escenario de las monitorías.					
Promover una visión de las monitorías como experiencias de profundización en el conocimiento.					
Facilitar la generación y proyección de un compromiso personal en cada monitor.					

Libre y espontáneamente exprese (en el anverso) como podría ser mejor el curso de formación de monitores.

APENDICE 6
INTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA
Postest 2

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DEBEN SER CONTESTADAS ÚNICAMENTE POR AQUELLAS PERSONAS QUE HALLAN ASISTIDO A LAS ASESORIAS SEMANALES, INDEPENDIEMENTE DE HABER ASISTIDO O NO AL PROGRAMA DICTADO EL 6 DE ABRIL DEL PRESENTE AÑO.

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y conteste sinceramente marcando con una X la respuesta escogida según los siguientes parámetros:

- 1= total desacuerdo**
2= desacuerdo
3= indiferente
4= acuerdo
5= total acuerdo

	LAS ASESORIAS O REUNIONES SEMANALES....	1	2	3	4	5
1	Constituyeron un espacio de reflexión y guía frente a mi labor como monitor.					
2	Me llevaron a realizar acciones concretas en pro de la monitoría que tengo a cargo.					
3	Me llevaron a reflexionar acerca de mis intereses personales.					
4	Me permitieron tomar conciencia de la importancia de profundizar y ampliar mis conocimientos en lo relacionado, con mis intereses personales.					
5	Brindaron la oportunidad de expresar tanto los acuerdos como las inquietudes e inconformidades frente a las monitorías.					
6	Me permitieron proponer cambios y expresar mis ideas frente a las monitorías, sintiéndome así parte activa en la continua mejora de este proceso.					
7	Me permitieron comprender la real importancia e impacto de las monitorías tanto para los alumnos como para mi crecimiento personal.					
8	Me ayudaron a repensar y construir nuevas metodologías y actividades que podrían realizarse en pro de las monitorías.					
9	Enriquecieron mi labor como monitor gracias a las reflexiones que allí se forjaban.					
10	Me llevaron a construir una visión más compleja de las monitorías y de su relación con mi desarrollo personal.					
11	Me permitieron vivenciar la monitoría como una experiencia de profundización de conocimiento.					
12	Me permitieron avanzar en mis compromisos personales frente a la monitoría.					
13	Me ayudaron a reconocer mis fortalezas y debilidades como					

estudiante y como monitor.					
LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DEBEN SER CONTESTADAS UNICAMENTE POR AQUELLAS PERSONAS QUE HAYAN ASISTIDO AL PROGRAMA REALIZADO EL SÁBADO 6 DE ABRIL DEL PRESENTE AÑO.					

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y conteste sinceramente marcando con una X la respuesta escogida según los siguientes parámetros:

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y conteste sinceramente marcando con una X la respuesta escogida según los siguientes parámetros:

- 1= total desacuerdo**
- 2= desacuerdo**
- 3= indiferente**
- 4= acuerdo**
- 5= total acuerdo**

	Preguntas	1	2	3	4	5
1	Distingo claramente los siguientes aspectos de una monitoría en la universidad. Objetivos, requisitos, funciones y estímulos.					
2	Reconozco una motivación personal en mí para ser monitor, distinta a los reconocimientos extrínsecos asociados a esta experiencia.					
3	Me he convertido en gestor de un cambio de la cultura sobre los monitores en los alumnos, más coherente y constructiva.					
4	He adquirido una definición personal acerca de qué es un grupo y que intento al dinamizar un grupo					
5	Creo que un significado es una construcción compartida, en colaboración con otros.					
6	He desarrollado un interés por observar y usar el lenguaje no-verbal al comunicarme.					
7	He adquirido una postura personal frente a los grupos como facilitador					
8	He desarrollado una visión más compleja sobre la dinámica de una relación interpersonal.					
9	He desarrollado una visión más compleja en torno a la dinámica de un grupo					
10	Poseo un criterio estable y coherente al elegir una técnica metodológica.					
11	Considero la monitoría como una experiencia de profundización en el conocimiento.					
12	Avancé en la realización del compromiso que hice conmigo el día del curso.					

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS DEBEN SER CONTESTADAS ÚNICAMENTE POR AQUELLAS PERSONAS QUE NO HAYAN ASISTIDO A LAS ASESORÍAS SEMANALES NI AL PROGRAMA DE FORMACIÓN.

Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y conteste sinceramente marcando con una X la respuesta escogida según los siguientes parámetros:

1= total desacuerdo

2= desacuerdo

3= indiferente

4= acuerdo

5= total acuerdo

	EN SU OPINIÓN	1	2	3	4	5
1	Recibió información para poder asistir al programa y a las asesorías semanales.					
2	Se le dio muy poca divulgación al programa					
3	Los contenidos no tenían relevancia para usted					
4	Tenía claridad acerca de la intención del desarrollo del tema					
5	Cree que si hubiera asistido, hubiera podido mejorar en su desempeño como monitor					
6	Conoce los objetivos, técnicas y habilidades para desempeñar su labor					
7	Tiene la información clara, precisa y necesaria para optimizar el trabajo como monitor					
8	Desde que el programa fue divulgado, a usted le pareció poco interesante y útil.					
9	De los comentarios que ha escuchado hasta el momento, siente que hubiera sido de gran importancia para usted haber asistido a las asesorías y el programa.					
10	El tiempo del que disponía para estas actividades era insuficiente, lo cual hizo que NUNCA asistiera.					
11	Manifestó al iniciar el programa la necesidad de conocer acerca de las técnicas para manejar un grupo.					
12	Planea, dedica y desarrolla las monitorías implementando técnicas de aprendizaje adaptadas a su grupo de trabajo.					
13	En sus monitorías es constante la investigación y búsqueda de información actualizada.					
14	Conoce y utiliza técnicas variadas y diferentes para realizar su labor.					
15	Lleva un cronograma estructurado para cada una de las sesiones de monitoría					
16	A parte de los beneficios económicos que recibe por la monitoría, conoce los que puede tener a nivel de estudio y					

	oportunidades de desarrollo profesional						
17	Cree que estos programas deberían realizarse con mayor frecuencia						
18	Tiene información suficiente acerca de lo que es el "Programa para la formación de monitores"						
19	Considera que el haber asistido a la aplicación de dicho programa, hubiera enriquecido significativamente su labor como monitor						
20	Cree que las habilidades y aptitudes con que cuenta actualmente son suficientes para desempeñarse satisfactoriamente en su labor dentro de la facultad						
21	Considera que las personas que asistieron al programa cuentan con más herramientas para desarrollar un trabajo óptimo frente a las monitorías						
22	La monitoría tiene para ud. un sentido netamente académico						
23	Conoce en su totalidad los requisitos exigidos por la universidad a los estudiantes de la facultad para poder ejercer una monitoría						
24	La falta de asistencia al programa se debió a factores totalmente ajenos a su voluntad						
25	Su motivación frente al ejercicio de la monitoría es más de carácter extrínseco que intrínseco						
26	Cree que el asistir a este programa debe convertirse en un prerrequisito para asumir las monitorías						
27	Tiene información suficiente acerca de los objetivos, temáticas, actividades, recursos etc. que fueron contemplados en el programa						

APÉNDICE 7
RESOLUCIÓN N° 238, SOBRE MONITORIAS

APÉNDICE N° 8

CUADRO DE TÉCNICAS DIDÁCTICAS

Cuadro de Resumen de algunas de las técnicas de Grupo, citadas por Pérez en su libro *Elaboración de proyectos Sociales*, 1994.

Técnica	Qué es – Aplicación	Mecanismo que pone en juego	Para qué sirve	Para quién	Líder	Aplicaciones
TECNICAS EN LAS QUE INTERVIENEN EXPERTOS						
1. Mesa Redonda	Un equipo de expertos que sostienen puntos divergentes exponen ante un auditorio que interviene después.	Confrontar puntos de vista, despertar intereses.	Tratar un tema desde diferentes ópticas.	Pequeño o gran grupo.	Moderador, modela, formula, pregunta, estimula, resume y pasa a metas nuevas.	Es adecuada para ampliar la visión de los participantes sobre infinidad de temas y cuestiones. También se presta para tratar temas de actualidad y confrontar puntos de vista diferentes que interesen a los miembros del grupo.
2. Entrevista Colectiva	Un experto es interrogado por uno o varios del grupo, ante un auditorio con un tema de interés previamente establecido.	Indagación y cuestionamiento	Obtener información y documentación sobre un tema.	Grupos grandes y pequeños	Orienta y conduce el tema	Mediante la entrevista los participantes podrán adquirir importantes conocimientos y actualizar otros con el interés que despierta una actividad nueva. Además podrán actuar como entrevistadores
3. Simposio	Tratar de dar información fidedigna y completa sobre un tema, sin entrar en la discusión ni en la confrontación de los diferentes puntos de vista ofrecidos.	Presentación de temas (información).	Información y participación	Grandes grupos.	Coordinador	Es adecuado para recoger información sobre un tema, para profundizar en algún punto de interés para el grupo.
4. Diálogo o debate público	Dos personas capacitadas o especialmente invitadas conversan ante un auditorio sobre un tópico, siguiendo un esquema previsto.	Interrogar, intercambiar y reflexionar.	Intercambiar puntos de vista.	Grupo pequeño	Coordinador	Puede estar a cargo de dos monitores del grupo que desarrollen temas de interés general. También puede estar a cargo de dos miembros dirigidos por el animador: así se aclaran conceptos y se profundiza en puntos básicos.
5. Panel	Un equipo de expertos discute un tema en forma de diálogo o conversación ante el grupo.	Desarrollar todos los aspectos posibles del tema.	Dialogar sobre un tema.	Grupos grandes y pequeños.	Orienta y conduce el diálogo sin manifestar su opinión.	Tiene posibilidades de aplicación para tratar temas con carácter informal. Es interesante para tratar temas, más que de estudio, de situaciones personales, familiares o de comunidad.

Técnica	Qué es –Aplicación	Mecanismo que pone en juego	Para qué sirve	Para quién	Líder	Aplicaciones
TECNICAS EN LAS QUE INTERVIENE ACTIVAMENTE TODO EL GRUPO						
6. Pequeño grupo de discusión	Un grupo reducido trata informalmente un tema con un coordinador elegido entre los miembros.	Dinamiza entre lo informal y el modo de coordinación	Diálogo y discusión de manera informal	Pequeño grupo.	Conductor (pide presentación. Logra que el grupo señale sus objetivos, coordina y conduce).	Suele emplearse en los grupos para la discusión sobre temas de actualidad.
7. Phillips 6/6	Un gran grupo se subdivide en grupos de seis personas que tratan, en seis minutos, la cuestión propuesta. Después hay una puesta en común. Puede repetirse sucesivamente.	Creatividad, colaboración. Angustias por prisas.	Conocer la opinión del grupo para decidir. Informar.	Grupo Grande y pequeño	Coordinador.	Es una técnica muy útil para estimular a los miembros del gran grupo a participar. Puede utilizarse tanto con fines de información como de evaluación.
8. Foro	El grupo en su totalidad discute informalmente un tema, hecho o problema, conducido por un coordinador.	Fenómeno de gran grupo.	Discusión.	Gran grupo.	Conduce y coordina.	El foro debe utilizarse después de haber practicado otras técnicas de grupo más formales. Favorece la expresión en público.
9. Seminario	Un grupo reducido investiga o estudia intensamente un tema en sesiones planificadas, recurriendo a fuentes originales de información.	Indagación, cooperación y profundización.	Investigar un clima de cooperación recíproca. Profundización	Grupo pequeño	Un miembro más que coordina la tarea. Domina el tema.	La utilización esta técnica desarrolla la capacidad de investigar y del aprendizaje autónomo.
10. Estudio de casos	Un grupo estudia analítica y exhaustivamente un caso dado con todos los detalles, para extraer conclusiones ilustrativas.	Extraer conclusiones	Buscar soluciones diversas.	Grupo pequeño.	Guía al grupo, facilita la recapitulación final sin manifestar su opinión.	Entrena a los miembros de un grupo en el análisis de situaciones y hechos, desarrolla la flexibilidad de razonamiento, mostrando que puede haber soluciones diversas para un mismo problema.

11. Juego de roles	Unas personas representan una situación asumiéndolos roles del caso, y después se estudia el caso según las reacciones suscitadas por el grupo. Escenificación de un caso de disciplina o problema de estudios. Representación de escenas familiares o escolares; teatro leído; juicio simulado.	Espontaneidad y Observación.	Discutir, presentar un tema.	Grandes o pequeños grupos.	Empresario (montar un espectáculo viviente)	Por su teatralización de la realidad cotidiana, es útil para el esclarecimiento y comprensión de cualquier situación.
12. Lluvia de ideas (Brainstorming)	Exposición rápida de ideas sin ser criticadas (Lugar "informal", rebajar tensión; hacer hablar ante "casos", para sugerir temas, planes, dar resumen de libros etc.). Al final se seleccionan los mejores.	Imaginación creadora.	Crear ideas	Pequeño grupo o grande con representante	Promotor (presentar claro el problema y los objetivos; sugiere sitios y momentos oportunos; crear "ambiente", estimular las discusiones.	Fomenta a través de un clima informal la creación de nuevas ideas y encierra gran potencialidad educativa.

APÉNDICE 9

CUADRO PROCESO DE MONITORES

NOMBRE	ASIGNATURA	C	A	COMENTARIOS ESPECIALES
Germán Franco	Psicología anormal		X	Se recomienda. Se aproxima al perfil de monitor establecido.
Catalina Afanador	Problemas de Aprendizaje 1	X	X	
Patricia Aguirre	Morfofisiología	X		
Natalia Aguirre	Introducción a la psicología organizacional	X	X	
Andrea Amaya	Biología			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Valery Andrade	Psicología del aprendizaje 1			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Claudia Arenas	Morfofisiología			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Edgar Arévalo	Psicología general 1	X	X	Tiene buen potencial, falta formación.
Sandra Arteaga	Psicología comunitaria	X	X	
Adriana Bautista	Psicología social 1	X	X	Se recomienda. Se aproxima al perfil de monitor establecido.
Adriana Carrillo	Psicología del desarrollo 1			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Ana María Castañeda	Estadística 1			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Blanca Castillo	Historia de la psicología	X		
Maria Angélica Cujíño	Psicología social 2		X	
Adriana Charry	Psicometría 1	X	X	
Laura Estrada	Psicología del desarrollo 1	X	X	
Diana Galindo	Estadística 1	X	X	
Andrea Gómez	Psicología del desarrollo 1	X	X	Se recomienda. Se aproxima al perfil de monitor establecido.
Catalina Lersundy	Introducción a la psicología organizacional	X	X	
Lizeth Linares	DPI 6	X	X	
Diana Martí	EDI 2	X	X	
Claudia Martínez	DPI 6	X	X	
Maria Fernanda Martínez	Psicología general 2		X	
Ana María Mendoza	DPI 2			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Natalie Pérez	Historia de la psicología			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Silvia Posada	DPI 6	X	X	
Diana Maria Ramírez	Psicología comunitaria	X	X	

NOMBRE	ASIGNATURA	C	A	COMENTARIOS ESPECIALES
Arturo Rincón	Lógica Matemática		X	Tiene buen potencial, falta formación.
Diego Rojas	Psicometría 2	X		
Diana Rosas	Problemas de Aprendizaje 1		X	
Angélica Rosas	DPI 7	X	X	
Carolina Sánchez	DPI 7			No asistió a ninguno de los escenarios de formación
Juan Fernando Santaella	Psicometría 2	X	X	
Ana María Siefken	Psicología del aprendizaje 2		X	
Luisa Fernanda Sierra	Psicología general 1	X		
Cristina Verastegui	Introducción a la psicología social	X	X	
Debora Wagner	Psicología del Aprendizaje 2	X	X	
Natalia Zambrano	Estadística 1	X	X	
Maria Fernanda Zuluaga	Epistemología	X	X	
Carlos Martínez	Psicofisiología	X	X	Se recomienda. Se aproxima al perfil de monitor establecido
Daniel Preciado		X		

En el cuadro anterior la columna “C” corresponde a la asistencia al curso, y la columna “A” corresponde a la asistencia a las asesorías. Así, el color azul  Señala a las personas que asistieron a la jornada de formación, y el color violeta  señala a los que asistieron a las asesorías semanales.

La columna de comentarios especiales, permite ver anotaciones correspondientes a casos específicos, por esta razón muchas personas no tienen comentario alguno.

Asistieron al curso = 27

Asistieron a las asesorías = 28

Asistieron a ambos escenarios = 22

No asistieron a ninguna de las actividades = 8

Se recomiendan = 4

APÉNDICE 10

PROPUESTA PERFIL DE COMPETENCIAS PARA MONITORES FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNIVERSIDAD DE LA SABANA

COMPETENCIAS	1 Inferior	2 Bajo	3 Promedio	4 Alto	5 Superior
Planeación y organización Capacidad para planear, programar y priorizar sus actividades diarias, dando cumplimiento oportuno a cada una de ellas.					
Análisis del entorno Saber analizar las situaciones, contextos, recursos o links, de tal manera que genere acciones coherentes a dicho análisis.					
Comunicación Habilidad para expresar, difundir o transmitir ideas, conceptos o información de manera clara.					
Solución de problemas y toma de decisiones Capacidad para identificar obstáculos posibles o presentes y para tomar decisiones que permitan dar solución rápida y eficaz a dicha dificultad.					
Coach Interés en el desarrollo del talento en otras personas, por lo que tiene la capacidad de recibir nuevas ideas e implementar estrategias que se apoyen en el punto de vista de los demás.					
Inteligencia social Capacidad para generar empatía, ser asertivo en el trato con los otros, tener dominio de sus emociones, valores personales, simpatías o antipatías cuando éstas interfieran con la eficacia o la ética en su labor.					
Aprendizaje Capacidad de aprender de sus acciones positivas tanto como de sus errores, así como también de las nuevas informaciones o conceptos.					
Iniciativa Influencia activa en los acontecimientos en lugar de aceptación pasiva de los mismos, visión de oportunidades en ellos, dando lugar a la acción.					
Orientación a logro Trabajar para conseguir una satisfacción personal. Necesidad alta de alcanzar un objetivo con éxito, convirtiendo su labor en un medio para ello.					
Liderazgo Utilización de los rasgos y métodos interpersonales más apropiados para guiar a individuos o grupos hacia la consecución de un objetivo.					

IDENTIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN EL MONITOR

El perfil establecido y diseñado en la página anterior, identifica y describe las competencias que debe poseer un alumno para aspirar al cargo de monitor y el nivel ideal en cada una de ellas. Para verificar su cumplimiento, se propone realizar una entrevista en la que puedan identificarse dichas competencias e ir señalando con una **X** el nivel en que la persona posee la competencia. Así podrá realizar una comparación entre el perfil ideal y el real.

Ejemplo:

Competencia	1	2	3	4	5
Planeación y organización			X		
Análisis del entorno				X	
Comunicación				X	
Solución de problemas y toma de decisiones	X				
Coach			X		
Inteligencia social					X
Aprendizaje				X	
Iniciativa			X		
Orientación al logro				X	
Liderazgo				X	

De esta manera podrá observarse si la persona cumple o no con el perfil establecido. Es debido aclarar que además de las competencias la persona aspirante debe cumplir con los requisitos especificados en la descripción del cargo.

APÉNDICE 11

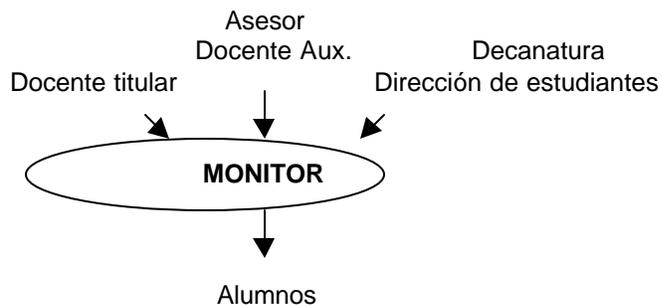
PROPUESTA DE FORMATO DE DESCRIPCIÓN DEL CARGO DE MONITOR

IDENTIFICACIÓN

Institución: Universidad de La Sabana	Fecha: _____
Posición: Monitor	
Nombre: _____	
Supervisor: Docente titular	
Nombre: _____	

PROPÓSITO: Colaborar con las actividades del docente titular, además de diseñar e implementar diferentes estrategias que permitan promover el desarrollo académico de los alumnos que tiene a cargo y de la materia que monitorea, así como el propio crecimiento intelectual en sus temas de interés.

RED OPERATIVA:



REQUISITOS MÍNIMOS:

Educación

Haber cursado satisfactoriamente la materia que aspira monitorear
 Presentar un excelente desempeño académico y disciplinar
 No haber estado en semestre de prueba

Conocimientos de la labor:

Conocer los requisitos, objetivos y responsabilidades del cargo.
 Conocer el horizonte estratégico de la Universidad y la Facultad.

POSICIÓN : Monitor	FECHA _____
NOMBRE: _____	

AREAS DE RESPONSABILIDAD	NIVEL	INDICADOR DE GESTIÓN
Colaborar con el docente Colaborar en la elaboración y evaluación de exámenes, preparación de programas, control de asistencia, registro de clases, y sustitución del docente cuando éste no pueda asistir, con el fin de dar cumplimiento y agilizar los diferentes procesos.	Apoyado	Cumplimiento y oportunidad de entrega.
Programación de monitorías Programar sesiones periódicas de monitoría independientemente de que sean o no solicitadas por los alumnos, con el fin de enriquecer el proceso de formación de los asistentes.	Completa	Las monitorías realizadas deben corresponder mínimo al 20% según la intensidad horaria de la materia.
Profundización y actualización Profundizar en los temas que contempla el programa además de investigar contenidos actuales, con el fin de enriquecer el desarrollo de la materia y fomentar el espíritu investigativo en los alumnos.	Compartida	Presentación de informes de profundización y actualización con su respectiva aplicación en las monitorías realizadas.
Metodologías Implementar metodologías variadas según las exigencias del contexto, con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.	Completa	Incremento en el desempeño académico de los alumnos asistentes a las monitorías.
Comunicación Facilitar la comunicación entre el docente, los alumnos, los directivos y el mismo, con el fin de dar mayor coherencia y coordinación en los procesos y cumplimiento a las expectativas de cada uno.	Compartida	Efectividad en los canales de comunicación.
Presentación de reportes Presentar reportes periódicos tanto al docente como a los asesores o facilitadores en el programa de formación, con el fin de hacer más objetiva la evaluación del desempeño.	Completa	Oportunidad y cumplimiento.
Asistencia a los escenarios de formación Asistir al curso de formación y a las asesorías de acompañamiento, con el fin de enriquecer su propio proceso de formación como alumnos y como educadores.	Completa	Asistencia y Participación.

Aprobación del docente _____

Aprobación del monitor _____

APÉNDICE 12

**PROPUESTA DE FORMATO PARA SELECCIÓN DE MONITORES
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Importante: Si no conoce el formato de descripción del cargo de monitor, consúltelo en la oficina de dirección de estudiantes antes de diligenciar y entregar este formato, de tal manera que su solicitud sea realizada en pleno conocimiento de los requisitos y responsabilidades que deberá cumplir .

Nombres y Apellidos _____

Código del estudiante _____ Cédula de ciudadanía _____

Dirección de residencia _____

Teléfono de la residencia _____ Celular _____

E – mail _____

Semestre actual _____ Promedio obtenido en el semestre anterior _____

Fecha de inscripción _____ Periodo para el que se inscribe _____

Materia que solicita para monitoría _____

Docente de la materia _____

EXPERIENCIA MONITORÍAS ANTERIORES

INSTITUCIÓN	AREA Y ASIGNATURA	SEMESTRE	PROFESOR	PERIODO

Aprendizajes y logros que obtuvo en su experiencia anterior _____

Razones por las cuales solicita la monitoría _____

Por favor responda a las siguientes preguntas / criterio para evaluar la aceptación de su solicitud como monitor docente:

1. Qué sentido tiene la realización de esta monitoría-docente en su proyecto de formación profesional?
2. Está dispuesto a cumplir con las responsabilidades asignadas en la descripción del cargo?
- 3.Cuál es su disponibilidad de tiempo para las actividades que realizará como monitor-docente?
4. En términos de disponibilidad y frecuencia, que tipo de comunicación tendrá con el profesor de esta asignatura?
- 5.Cuál es su tema de interés relacionado a los contenidos de esta asignatura?
6. Con qué frecuencia se altera su programación por circunstancias imprevistas? Que hace en estos casos y cite un ejemplo reciente.
7. Cómo determina las prioridades más importantes al programar sus actividades. Cite ejemplos.
8. En actividades anteriores (trabajos en grupo, actividades personales) que estrategias ha utilizado para dar a conocer sus puntos de vista o para transmitir sus ideas de manera clara? Mencione una situación particular.
9. Cite los problemas u obstáculos más importantes que haya afrontado últimamente. ¿Qué hizo? ¿Cuál fue el resultado?.
10. Ha tenido la posibilidad de crear conjuntamente con otros compañeros, planes que apunten al desarrollo de otras personas? Comente su experiencia, y las acciones que realizó para lograr el propósito.
11. Describa una situación en la que hubiera deseado comportarse con alguien de otra forma . ¿Qué hizo? ¿qué pasó? ¿qué le hubiera gustado hacer?

12. ¿Cuál fue la última vez que perdió el control de sí mismo? Describa la situación. ¿cuál fue el resultado?.
13. Describa la ultima vez que cometió un error. ¿qué aprendió de él? ¿Ha utilizado ese aprendizaje en situaciones posteriores? ¿cuáles?.
14. Cuáles son las cosas más innovadoras o imaginativas que ha realizado?
15. Cual ha sido el logro más importante que ha obtenido en su trayectoria profesional? Que hizo para llevarlo a cabo?
16. Cuando ha realizado trabajos en grupo ¿cuál es el papel que desempeña?

NOTA: Las preguntas sugeridas en la segunda parte del formulario se diseñaron como guía para la realización de una entrevista de identificación de competencias, de acuerdo con el perfil establecido; no para ser diligenciadas de forma escrita.

APÉNDICE 13

PROPUESTA FORMATO DE EVALUACIÓN DE MONITORÍAS FACULTAD DE PSICOLOGÍA UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Diligencie el formato de acuerdo con los siguientes criterios:

1 = nunca

2 = parcialmente

3 = totalmente

PREGUNTAS DE EVALUACIÓN	1	2	3
Cumplió con las fechas e indicaciones para la entrega de todo trabajo o información solicitada por usted?			
Las monitorías realizadas constituyeron mínimo el 20% de la intensidad horaria de la materia?			
Presentó informes de profundización y actualización de los temas y los desarrolló en las sesiones de monitoría?			
Considera que el incremento en el rendimiento académico de los estudiantes se relacionó en parte con su asistencia a las monitorías?			
Considera que su monitor fue un canal efectivo de comunicación entre usted y sus estudiantes?			
Presentó oportunamente los informes correspondientes a las actividades realizadas?			
Asistió al curso y a las asesorías del programa de formación de monitores?			

Validar la monitoría: SI NO

Se recomienda para futuras monitorías: SI NO

Dirección de estudiantes

Docente titular

Monitor

PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN DE MONITORES



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
CHÍA, 2002**

FACILITADORES



ANGELICA BAQUERO

MARIA FERNANDA GÓMEZ

FABIO MORENO

CAROLINA RUBIANO

PROGRAMA

8:00 - 9:00	Llegada, presentación del día.
9:00 - 10:15	Rol del Monitor
10:15 - 10:30	Refrigerio
10:30 - 12:00	Grupos y Relaciones I
12:00 - 1:00	Almuerzo
1:00 - 2:15	Grupos y Relaciones II
2:15 - 3:30	Metodología
3:30 - 3:45	Refrigerio
3:45 - 4:45	Actualización y Compromiso
4:45 - 5:00	Cierre

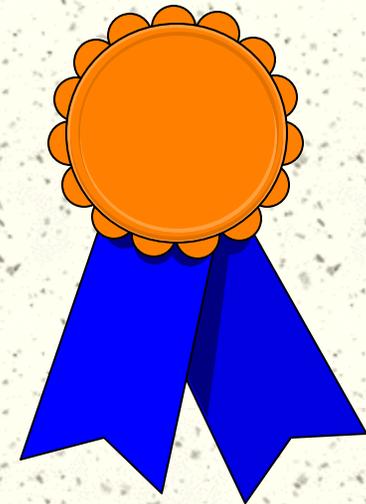
Objetivos de la monitorías



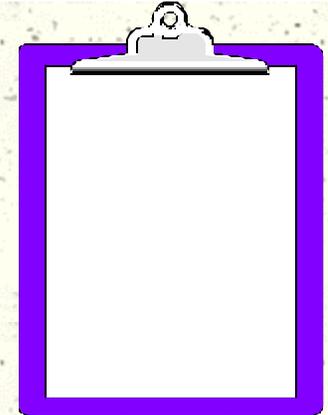
- Estimular a los estudiantes para que mejoren su nivel académico.
- Orientar a los monitores dentro de la práctica de la docencia en el ámbito de la educación superior
- Fomentar el espíritu de investigación en áreas especializadas.
- Permitir al profesor titular de la materia, una mayor agilidad y efectividad en el desempeño de su cátedra, gracias a la ayuda eficaz que presta el monitor docente.

Estímulos al monitor

- Mayor opción para becas o futuros cargos dentro de la Universidad.
- Asistir sin costo a los cursos de perfeccionamiento para monitores.
- Exoneración de pago de derechos de grado (de acuerdo con el número de monitorías)
- Descuento del 25% para alumnos que hayan desempeñado 3 o más monitorías en la realización de post- grados, dentro de la Universidad.



Requisitos



- Haber aprobado la materia correspondiente a la monitoría que va a desempeñar, con una de las calificaciones más altas del curso respectivo.
- Tener una trayectoria académica y personal satisfactoria.
- Demostrar interés por la materia.
- Conocer con toda claridad los principios y objetivos educativos de la institución y aceptarlos positivamente.
- Observar una conducta ejemplar en la Universidad.
- Poseer aptitudes docentes.
- No haber estado en semestre de prueba.



Funciones

- Colaborar con el profesor en los trabajos de investigación.
- Prestar ayuda al profesor en la elaboración y evaluación de los diferentes exámenes y pruebas de la asignatura.
- Dirigir algunas prácticas y coordinar trabajos en equipo de los alumnos.
- Tener preparado uno o varios temas correspondientes al programa para desarrollarlos, cuando por circunstancias de fuerza mayor, el profesor titular no pueda hacerlo.
- Colaborar con el profesor en el control de la asistencia.
- Asistir cuando se le solicite a reuniones de equipos curriculares.

ROL DEL MONITOR

- **DESEO**
- **GUSTO SUBLIME**
- **SENTIDO DE LA MONITORÍA**
- **RESPONSABILIDAD**
- **SERVICIO**

FACILITADOR DE GRUPO

- Se debe tener en cuenta:
CONTEXTO, CIRCUNSTANCIAS Y OBJETIVOS
- Estilo personal: coherencia.



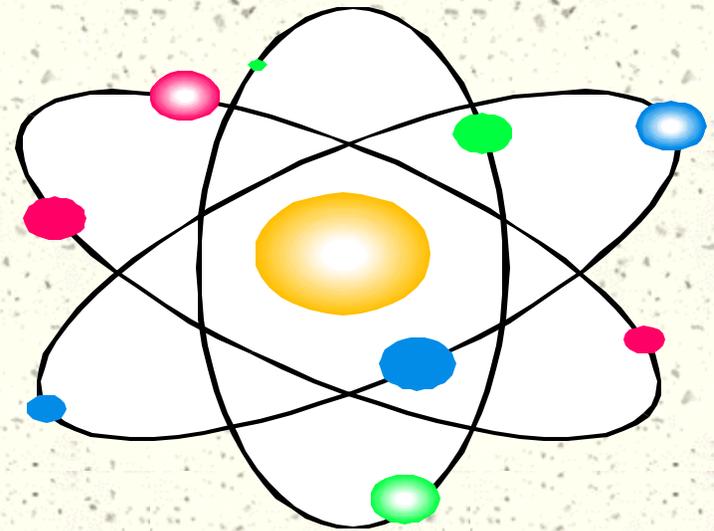
FACILITACIÓN DE GRUPO

- **GRUPO:** dos o más personas que tienen algún tipo de relación dinámica entre sí.
- Sistema dinámico de fuerzas que cambian constantemente, desarrollando conductas adaptativas.
- El grupo implica la máxima participación de sus miembros.
- Armonía interna y productividad.



DINAMICA GRUPAL

- INTERNA: Fuerzas internas del grupo que lo afectan
- EXTERNA: Acción exterior del grupo, condiciona a la interna.



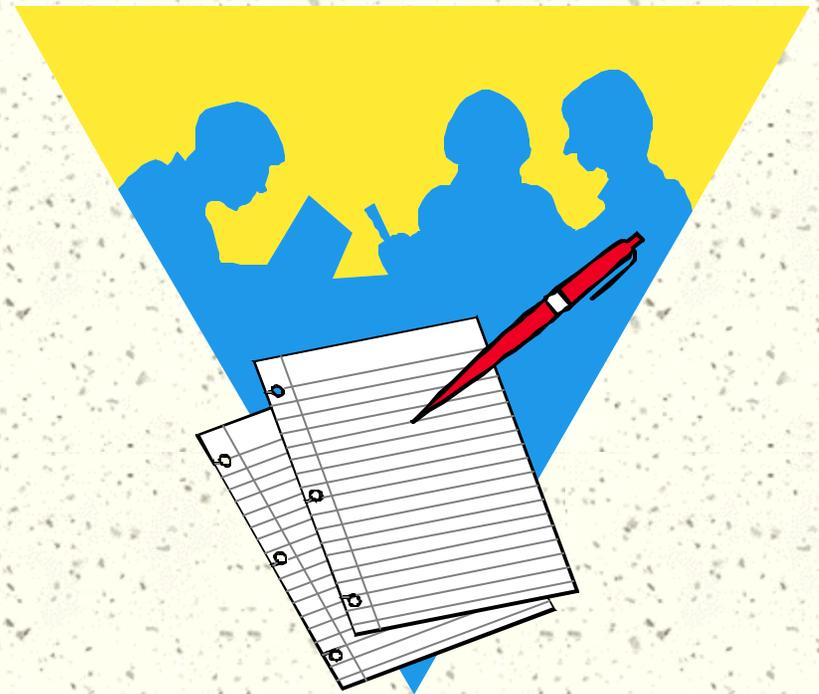
LA DINÁMICA COMO TÉCNICA Y ESPIRITU GRUPAL



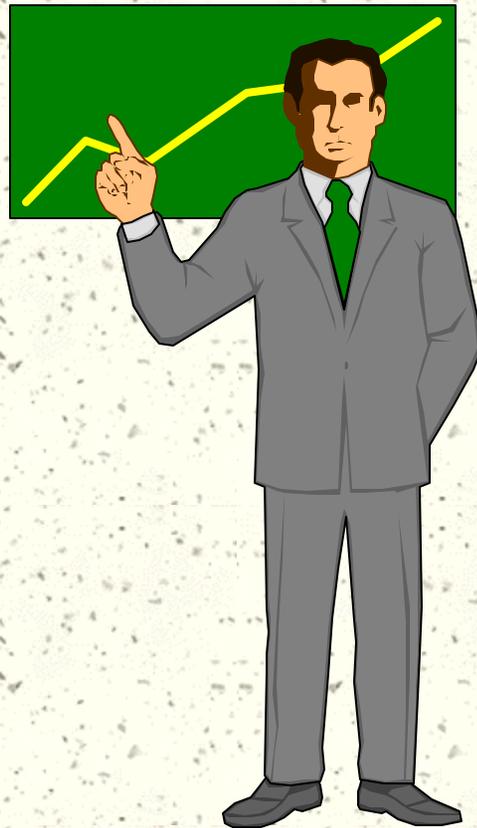
- **Atmósfera grupal**
- **Ubicación circular, no jerarquización.**
- **Involucrarse a sí mismo.**
- **No subgrupos.**
- **Respeto por los otros al hablar.**
- **Tolerancia**
- **Encadenar ideas.**
- **Equidad en la expresión de ideas.**

CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO

- INTRODUCCIÓN
- MUERTE DEL AUTOR
- MUERTE DEL LECTOR
- LO RELACIONAL
- DE QUE HABLAMOS
- FACILITAR LA COMUNICACIÓN VERBAL



Introducción



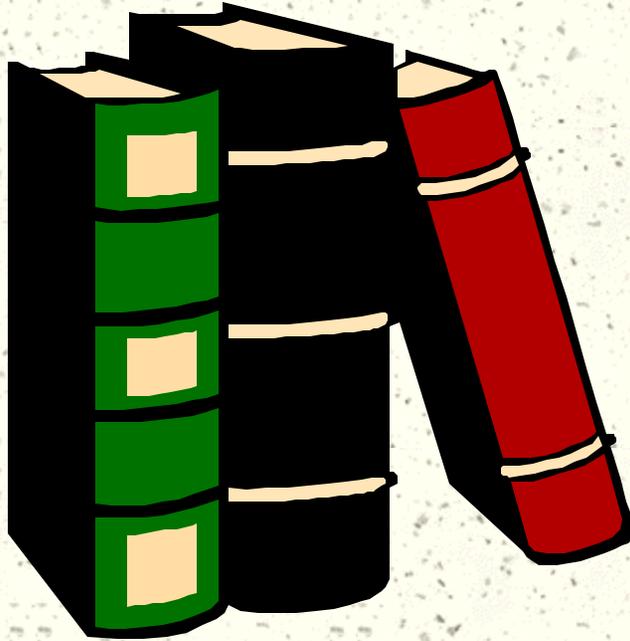
- UNA CREENCIA TEMPORAL
- ¿SUBJETIVIDAD?

Muerte del autor

- ¿ QUÉ PASA CUANDO LEEMOS UN LIBRO?
- TEXTOS
- RECREACIÓN
- INTERFASES



Muerte del lector



- TEXTOS Y PRETEXTOS
- CÍRCULO HERMENEÚTICO

Miremos lo relacional

- LA UNIDAD DE LA VIDA SOCIAL ES LA RELACIÓN
- EL LENGUAJE EMERGE DE LA COORDINACIÓN SOCIAL



¿De qué hablamos cuando hablamos?



- LO QUE DECIMOS ES UNA DERIVACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN PROFUNDA DE NUESTRA EXPERIENCIA RELACIONAL

¿De qué hablamos cuando hablamos?



- LO QUE DECIMOS (superficie) ES UNA DERIVACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN (profunda) DE NUESTRA EXPERIENCIA RELACIONAL (construcción social)

Al facilitar la comunicación verbal en una reunión

- Contexto
- Contexto y objetivos
- Centrar
- Concretar y Divagar

Al facilitar la comunicación verbal en una reunión



- Aproximarnos lo mejor posible al interrogante
- No es bien resolver una pregunta resbaladiza
- No es bien suponer lo que quiere decir el otro
- Es bien este criterio para nuestros desafíos en la vida.

COMUNICACIÓN NO VERBAL

- Actitudes
- Postura Corporal
- Tono y velocidad de la expresión verbal
- Distancia corporal
- Contacto visual
- Usted está en una danza
- Ejercicios

Actitudes

- Autenticidad
- Congruencia
- Estar Presente

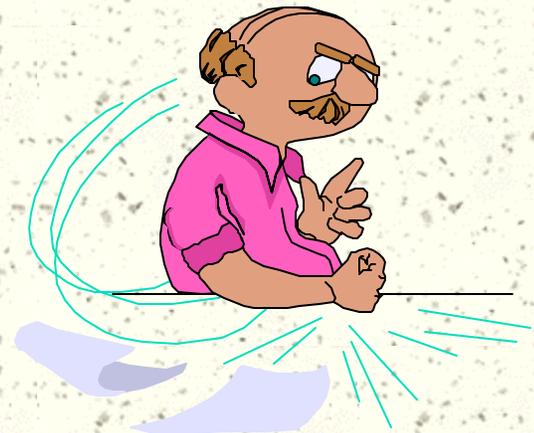
Postura Corporal

- Expresión continua
- Ser conscientes
- Facilitar Relación



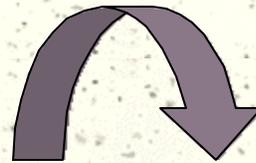
Tono y Velocidad de la Expresión Verbal

- Matices de lo verbal
- Ansiedad-Miedo
- Tristeza-Aburrimiento
- Imprinting emocional

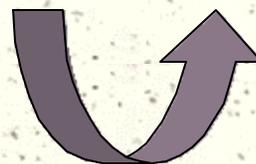


Tono y Velocidad de la Expresión Verbal

Autenticidad y Congruencia



Concierto Armónico y Coherente



Distancia corporal

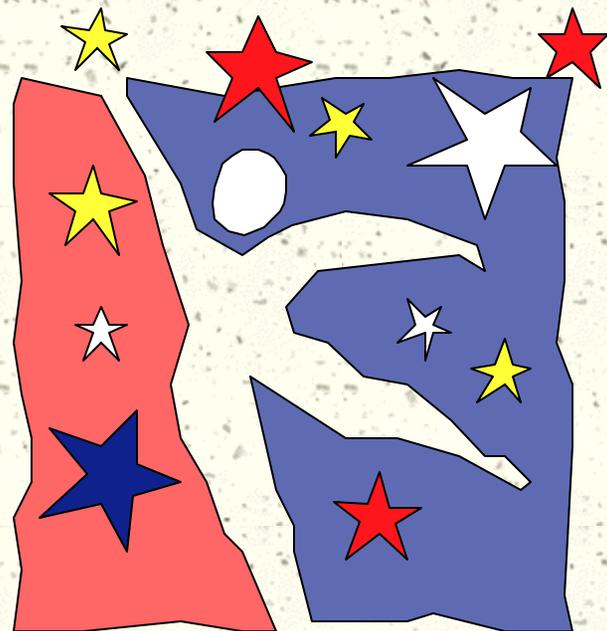
- Distancias y mensajes
- Sensibilidad
- Espacio Vital
- Atmósfera

Contacto Visual

- Contacto Visual Pasivo
- Hay muchas miradas
- Expresión directa de la Inspiración
- El feedback de la mirada



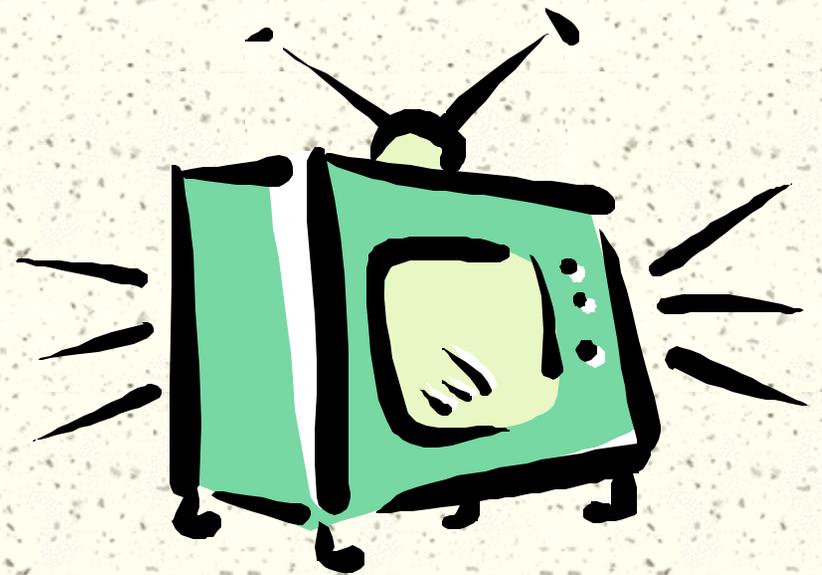
Usted está en una danza



- Sincronícese
- Esto es comunicarse

Ejercicios

- TV MUTE
- Mire las manos
- Drama y VHS





MODELOS DE AUTORIDAD AUTORITARIO:

CARACTERÍSTICAS

- Tono de voz fuerte al ordenar
- Clima de trabajo individual dentro de la disciplina y el orden.
- No da explicaciones acerca del objetivo final
- Frases de aprobación o desaprobación (está bien, esta mal)
- Se dirige siempre al individuo, nunca al grupo

- No participación en trabajo - imposición - revisión

IMPLICACIONES EN EL GRUPO

- Actitud de docilidad y silencio. Participantes = alumnos.
- Espíritu negativo dentro del grupo - *Competencia* - *Agresividad* entre los miembros.
- Bajo interés por el trabajo realizado - Rapidez (competencia)

DEMOCRÁTICO



- Comprende y acepta ideas.
- Genera soluciones frente a situaciones problemáticas.
- Se pregunta el qué y el porqué.
- Exploración de alternativas.
- Acepta que comete errores.
- Confianza.
- Conduce al grupo hacia objetivos claros y benéficos
- Motivación grupal =metas deseadas.
- Seguridad.
- Impresiones grupales = encontrar salidas.
- Forma parte del grupo: NOSOTROS.
- Explicaciones conjuntas.
- Discusiones no directivas (método, etapas y subdivisión del trabajo)
- No juzga individuos en particular.
- Está presente de forma afectiva - Se mezcla sin descuidar observación

Implicaciones



- Participantes espontáneos y expansivos.
- Espíritu de organización.
- Subdivisión del trabajo, ayuda recíproca, autosatisfacción colectiva.
- Valoración del propio trabajo
- La actividad se desarrolla menos rápido.



LIBERAL

- Presentación del trabajo en conjunto - plena libertad.
- Definición clara de posiciones. (dispuesto al servicio).
- Educación y cortesía - incompetencia - plena libertad.

IMPLICACIONES EN EL GRUPO

- *Dos reacciones:* modo como esta compuesto el grupo.
- **Reacción de Búsqueda de auto - organización:**
 - Líder sustitutivo.
 - Cooperación como desafío
 - Valoración del trabajo en grupo, no del objetivo o trabajo en sí.
- **Incapacidad de auto - organización**
 - Discusiones.
 - No valoración del trabajo.
 - Trabajo esporádico.

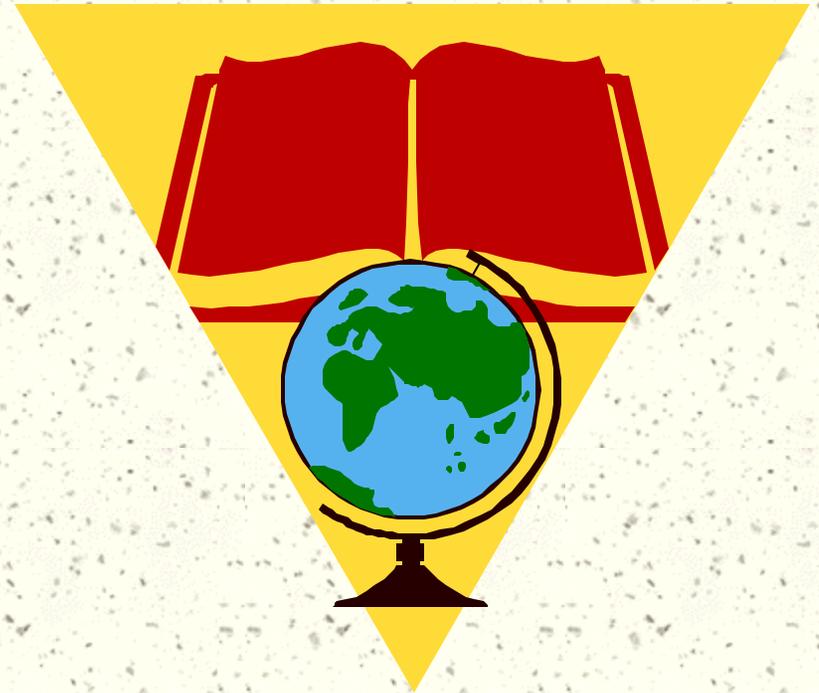
Metodología



- Mesa redonda
- entrevista colectiva
- Pequeño grupo de discusión
- Seminario
- Lluvia de ideas
- Estudio de caso

Actualización

- FACILITADOR
- INVESTIGADOR
- COMPROMISO



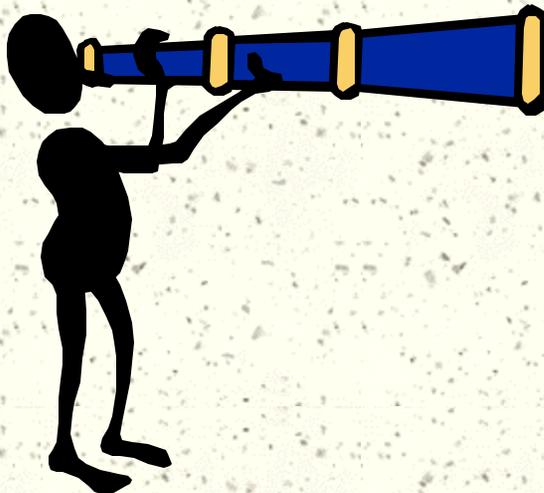
FACILITADOR

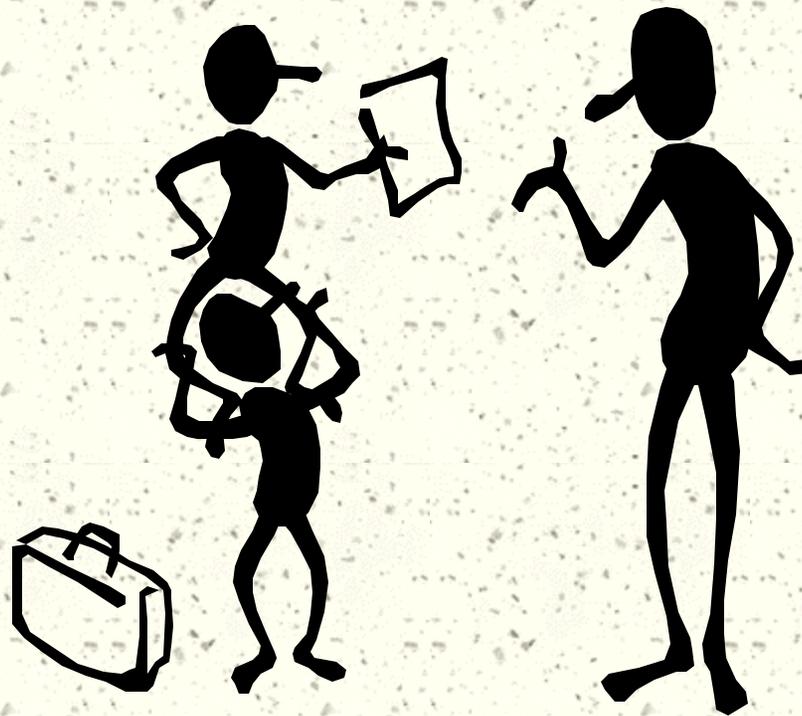


- Curso
- Aplicar
- Explorar
- Compartir

INVESTIGADOR

- Mínimos
- Posibilidades
- Generar espacios alternativos



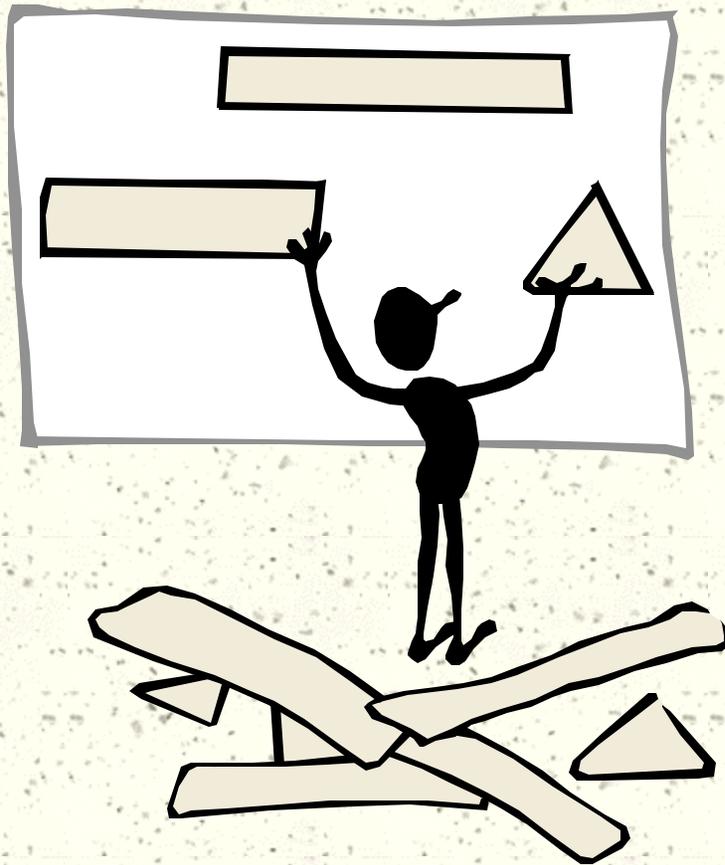


- Mínimos
- Lecturas de clase
- Asistir a clase
- Comunicación con el profesor
- Comunicación con los estudiantes

INVESTIGADOR POSIBILIDADES

- Tema atractivo
- Tema débil





- Investigador
Espacios
Alternativos
- Plan de lectura
- Plan de discusión
- Grupo de Estudio

COMPROMISO

- Facilitador - Investigador
- Compromiso
- Marzo - Mayo

