

La implementación de un método de desarrollo de las competencias

Socio-afectivas en la formación militar

Dra. Silvia B Gelvan de Veinsten.

Colaboradoras: Licenciadas Luciana Becerra y Claudia Echeverría

Resumen: Este trabajo da cuenta de la fundamentación de nuestra actual investigación en el Colegio Militar de la Nación (CMN) , acerca de los resultados de la aplicación del método MAAR o método de Asociación Afectivo-Reflexivo, creado por quien es su directora, especialmente rediseñado para esta institución, a partir de tres antecedentes: la investigación anterior sobre métodos psicopedagógicos para la formación de líderes en el CMN; las investigaciones realizadas con estudiantes en universidades civiles, a efectos de ampliar su percepción y atención en asignaturas psicosociales y los profusos intereses académicos internacionales para lograr el desarrollo de la Inteligencia Emocional, promoviendo las competencias socioafectivas o socioemocionales para la resolución de problemas. Esta inclusión facilita aprendizajes integradores o ego-connotativos

Palabras clave: Inteligencia emocional; aprendizajes integradores; competencias socioafectivas; resolución de problemas.

Introducción

Elegir es la base de la etimología de la palabra inteligencia, proveniente del latín, en la que se unen los significados entre (intus) y elegir (legere).

Elegir es una compleja actividad humana que implica optar comportamientos, (observables y no observables), ante varias alternativas para afrontar un determinado suceso. Para tal cometido deben considerarse percepciones, ideas, juicios, tiempos y valoraciones acerca de dichos acontecimientos, a efectos de seleccionar y organizar aquellas estrategias que puedan afrontarlos y obtener resultados positivos.

En todos esos procesos, inciden las experiencias previas y los aprendizajes, que combinan pensamientos y sentimientos. De ellos devienen repeticiones e innovaciones, de acuerdo a la apreciación de los datos relevados y la potencialidad y estilo de cada individuo. (Volveremos sobre el tema de los estilos cognitivos y emocionales de docentes y estudiantes, amplio campo de análisis para los procesos de enseñanza-aprendizaje)

En cuanto a la historia del tema, recordemos que los primeros tests de inteligencia nacieron en el siglo XIX, siendo en 1890, el año en que Catell creó el término test mental, elaborando pruebas sencillas para apreciar el grado de su instrumentación de acuerdo a las respuestas. Con Binet (1905), se crearon pruebas diseñadas para conocer la potencialidad de educandos y se comenzó desde entonces, a considerar un nivel y una edad mental de acuerdo a promedios establecidos estadísticamente.

El cociente que se lograba colocaba la edad mental sobre edad cronológica multiplicada por 100. La coincidencia entre las dos edades, daba por resultado el 100 o medida normal. Por debajo, se consideraba valores deficientes y por encima, excepcionales.

Weschler (1939) modificó el cociente intelectual por coeficiente intelectual, estableciendo normas de comparación con muestras de diferentes edades para el cálculo del CI. Con ello se deja de lado la concepción de una relación lineal entre respuestas a los test de inteligencia y edad cronológica.

Dentro de esa línea de buscar mediciones, Spearman (1904), diferenció un factor general de la inteligencia (g) y varios factores (s) que indicaban las diferencias de cada persona, sobre todo en los abordajes matemático y verbal.

Thurstone (1938) identificó siete factores de la inteligencia: fluidez verbal, comprensión verbal, aptitud espacial, rapidez perceptiva y razonamiento inductivo, aptitud numérica y memoria.

Guilford, (1952,1982) llegó a enunciar 150 factores en un modelo tridimensional que correlacionaba contenidos, operaciones y productos.

El concepto de inteligencias fluida y cristalizada de Cattell y Horn, estableció que clasificar números y letras, relacionar entre conceptos diferentes, lo que implica abstraer y razonar, es inteligencia fluida y depende de factores genéticos, en tanto que la inteligencia cristalizada sería la capacidad de utilizar la información para organizar juicios y resolver problemas. Esta capacidad es fruto de los aprendizajes que corresponden a una determinada cultura. Estos son variados y se dan, a diferencia de la fluida, que llega hasta fin de la adolescencia, durante toda la vida.

En lo que respecta al procesamiento de la información, Sternberg (1985), focalizó su instrumentación en la resolución de problemas y estableció los 6 pasos para lograrlo: codificación, inferencia, configuración cognitiva de las relaciones entre los datos, aplicación, justificación y respuesta.

Señaló que los fracasos pueden deberse a deficiencias en cada andarivel de este proceso. De ahí su recomendación de enseñar a pensar estrategias y corregir sobre los resultados, como procedimiento pedagógico mejor que establecerlas mecánicamente. Hoy se tiene en cuenta su definición de inteligencia práctica.

En la actualidad, en el camino de diferenciar inteligencias múltiples, se relevaron la Inteligencia Social (Ford y Mayer, 1998), la Inteligencia intra e interpersonal (Gardner) y la Inteligencia Emocional (Salovey y Mayer, 1994 y Goleman, 2000).

Estas últimas dan relevancia a la afectividad como una condición de comprensión necesaria para el conocimiento de sí mismo y de los otros, a través de la intuición y la empatía. Ambas son necesarias en cualquier situación de vinculaciones grupales y condición necesaria para un liderazgo exitoso.

Desde otra perspectiva, el psicoanálisis ha presentado una profusa literatura sobre los factores emocionales y el aprendizaje.

Bion, (1966) para citar a uno de sus pensadores, en "Aprendiendo de la experiencia", estudió los procesos de aprendizaje entre los cuales insiste en la

importancia de las emociones en la organización de contenidos, llegando a considerar que existe cierto dolor ante el conocimiento, en tanto éste pueda conllevar a frustraciones que se intentan evitar.

Diferencia la función Alfa, impresiones sensoriales y emociones, de las funciones Beta, los hechos “no digeridos” (no elaborados), que resultan de la función Alfa perturbada. Los primeros son liberados para el pensamiento consciente, mientras que los segundos llevan a actos compulsivos, como efecto expulsivo de experiencias negativas reprimidas. Como heredero del pensamiento kleniano, Bion entiende que los ataques a la función Alfa proceden del odio y de la envidia temprana.

Asociaciones, abstracciones, modelos preconceptuales, hasta llegar a pensar el pensamiento, se relacionan con las mayores o menores posibilidades de alcanzar criterios de realidad.

En palabras del autor, “Los términos amor, odio y conocimiento, tienen modelos precedentes. Vínculo puede implicar un modelo o una abstracción” Así considera que el fracaso de una persona que no puede resolver sus problemas puede a veces ser la consecuencia de emplear mal sus modelos.

Si bien ese trabajo se refiere principalmente a la relación paciente- analista, nos resulta interesante su consideración de la situación psicoterapéutica como aprendizaje, reconociendo en principio, la correlación entre emoción y pensar y que en ambos personajes de dicha relación, se debe tener en cuenta sus propios modelos de pensar.

La transferencia de sus investigaciones, (usando el vocablo transferencia en el sentido común del término), puede avalar aun más la importancia de comprender y aprovechar los sustratos emocionales que interactúan en los aprendizajes sobre el contenido, el proceso, el vínculo con el enseñante, el contexto y la finalidad. En palabras operativas: qué, cómo, con quién (si fuera en grupo, añadimos quienes), dónde y para qué.

Cuando incluimos los grupos en los que deviene el aprendizaje, el mismo autor mencionado, en otra obra (1965) señala los supuestos básicos (de índole

emocional), que pueden circular subliminalmente facilitando o inhibiendo el nivel de tarea. El grupo de pertenencia y los modos de percibir el liderazgo, en los actos de aprendizaje, cobran así un valor de interacción positiva o negativa.

La posibilidad de desarrollar la Inteligencia Emocional, en tanto y en cuanto conocerse y conocer al otro, ya no sería solamente un acto intelectual sino comprensivo, el que facilitaría modos de comunicación y proveería sincronías o sinergias, en el decir de la Psicología institucional, que sostienen la cohesión grupal y el trabajo en equipo.

De ahí que se considere que un líder que entienda y atienda las particularidades individualidades, puede realizar una mejor conducción y lograr la motivación compartida para las metas delimitadas.

En el artículo enviado a la Revista de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires por nuestro equipo, (Febrero 2010), afirmamos que mientras Elena María Ortiz de Maschwitz, (2008), asevera que: “.las enseñanzas deben tener significado, sentido para los alumnos, y que éstos, deben poder...formar nuevos modelos mentales más profundos, más complejos, Elvira Repetto (2008) citando a López y Salovey (2004), advierte que además del aprendizaje emocional , se requiere definir y evaluar el rendimiento académico, el entretrejo de lo emocional en materias tradicionales y la mejora entre los estudiantes y la institución de enseñanza, en la que revisten especial responsabilidad, sus docentes.

Retomaremos esta última recomendación en el cierre de esta presentación

El método MAAR

En su primera versión, denominada MAAD, se buscaba la deliberación a través de elaborar dos columnas, a lo largo de un texto subrayado en sus conceptos principales, la de la izquierda dedicada a la asociación afectiva y la de la derecha, a la interrogación al autor. Se pretendía de ese modo, establecer una disociación operativa entre la resonancia emocional y las ideas o pensamientos dirigidos al texto.

Así se aplicó en estudiantes de grado en el Museo Social Argentino, carrera de Relaciones Laborales, con la titularidad del Licenciado Ramón Beltrán Costa y en la Universidad del Salvador, con doctorandos de Psicología Preventiva, maestrandos de la Maestría de Familia, dirigida por la Dra. Silvia Baeza y cursantes de la Especialización en Psicodiagnóstico, dirigida por la Dra. Liliana Scafatti y Lic. Beatriz Mercado, en las asignaturas a cargo de quien suscribe.

Desde el año 2008, se agregó la posibilidad que los estudiantes realizaran una síntesis y reescribieran el texto agregando los aportes de ambas columnas de asociación y deliberación interrogativa. La reflexión fue el objetivo de su instrumentación.

Su denominación, entonces, a sugerencia del Coronel Del Bon, en la presentación del método en el Colegio Militar, cambió la de MAAD por la de MAAR.

Resultados:

En los estudiantes de las universidades citadas se ha comprobado que la instrumentación del MAAR les ha permitido:

- a) Una lectura más atenta
- b) Establecer la posibilidad de revisar sus asociaciones negativas o demasiado positivas de adhesión al texto, para establecer un diálogo más objetivo con él y con su autor o autora.
- c) Recrear los conocimientos con el agregado de sus creencias y saberes, teniendo la medida de revisarlos con una autocrítica que facilitara la investigación más exhaustiva del tema.
- d) Elaborar asociaciones entre contenidos con otros conocimientos.
- e) Mejorar la instrumentación del idioma habitual y el técnico.

En cuanto a la investigación en curso con un grupo de cadetes de primer año del Colegio Militar de la Nación, se probó su instrumentación en asignaturas psicosociales, por entender que las competencias socioafectivas o socioemocionales, (se usan aquí como equivalentes), son requisitos ineludibles para ser un líder conductor.

En la investigación anterior acerca de las técnicas psicopedagógicas para la formación de líderes en esa casa de estudios, tal como ya enunciamos, se había llegado en una de sus conclusiones, a la necesidad de mayor ejercicio de tales competencias en los estudios que llevan a cabo.

La investigación es compleja y consta hoy de cuatro grandes etapas:

- 1) Aplicación del método a un grupo experimental, manteniendo otro testigo.
- 2) Aplicación a todos los grupos las pruebas: CAE (Cuestionario de Autoevaluación Emocional, versión argentina, elaborado por Luciana Becerra, con la colaboración de Silvia Gelvan de Veinsten y Claudia Echeverría); Test Visión de Futuro (Gelvan de Veinsten, S. versión 2008 para esta investigación) y Tests de Frustración de Rozensweig (Versión corregida por Nuria Cortada)
- 3) Evaluación académica posterior.
- 4) Retests.

Discusión

El desarrollo de la inteligencia emocional requiere otros procedimientos más complejos que la sola aplicación del método MAAR.

Vale destacar que los trabajos elaborados por los estudiantes, fueron discutidos en grupo, con lo cual se agrega aparte de la interacción con la bibliografía, la de ellos entre sí, quienes tienen oportunidad de revisar sus producciones, conocer sus mutuas reacciones frente a los temas y el modo en que cada autor los expone.

Este procedimiento da valor agregado al método, con el que se canalizan afectos que de quedar afuera del pensamiento, pueden limitarlo.

La objeción que pudiera encontrarse está en el tiempo que se dedica a cada texto y tema. La elección dependerá de un criterio selectivo de cantidad o calidad y considerar otra vez la dimensión temporal que lleva a que el procedimiento se asiente como recurso habitual en los estudiantes.

Recomendaciones

La experiencia que estamos realizando es plausible de réplica y de aumentar sus posibilidades de extensión curricular. En estos momentos hemos elaborado un producto en el Colegio Militar de la Nación, que puede ser empleado en selección de personal y desarrollo de carrera.

Daremos cuenta de mayor información en un próximo trabajo.

A modo de conclusión

Nuestras investigaciones en el Colegio Militar de la Nación han recorrido los caminos que cada interrogante respondido fue dando lugar a otros derivados de dichas respuestas

La percepción del liderazgo en docentes y cadetes y la de las técnicas formadoras de su futuro rol conductor, nos llevó a la búsqueda de la implementación de la inteligencia emocional y elaborar una innovación pedagógica con el método MAAR, sabiendo que es el docente quien puede además de emplearlo, ser modelo de conducción pedagógica.

La denominada vocación docente es una elección personal y profesional. Ejercer la docencia en contextos específicos requiere de condiciones también específicas de acuerdo al perfil de los futuros egresados.

Ese será nuestro próximo capítulo junto al desarrollo evolutivo del método MAAR

Bibliografía

Ballester R.& Gill Llarío,M. (2002).*Habilidades sociales*. Síntesis. Madrid.

Bion W.R. (1966) *Aprendiendo de la experiencia* Paidós. Buenos Aires.

Bion W.R. (1965) *Experiencias en grupos*. Paidós. Buenos Aires .

Contini de González, E.N. (2009) *Las habilidades sociales en la adolescencia temprana*: Perspectiva de la Psicología positiva. Revista Psicodebate 9.

Psicología, cultura y sociedad. (Pág. 45 a 63).Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Palermo

Gelvan de Veinsten, S., Renault G. Baeza, S. y col.(2008,) *Aportes para la Educación, la Orientación y la Reorientación en el siglo XXI*. Universidad Del Salvador, Buenos Aires.

Gelvan de Veinsten, S., Becerra L., Echeverría C. (2009) *Investigación sobre el método MAAD en el Colegio Militar, El cuestionario CAE*, Revista de Psicología y Psicopedagogía Española (a publicar)

Gardner H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.

Guilford, J.P. 1980. *Intelligence Education is Intelligent Education*. International Society for Intelligence Education,

Goleman (1996) *La inteligencia emocional*, Vergara,.Buenos Aires.

Katz, (1954) *Manual de Psicología*. Morata, Madrid

Ortiz de Maschwitz, E.M. *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*; Bonum, Buenos Aires.

Repetto E. (2000) *Formación de sociocompetencias*, Muralla, Madrid.

Sternberg, R. J. (1994). *Encyclopedia of Human Intelligence*. Macmillan Publishing Company. Cambridge

BIBL.: D. BERLYNF, *Structure and Direction of Thinking*, Nueva York 1965; J. BRUNER, *A Study of Thinking*, Nueva York 1956; E. L. BUTCILLER, *Illonan Intelligence*, Londres 1968; íD, *Readings in Haman Intelligence*, Londres 1972; DUNCKER, *Zur Psychol. des produktiren Denkes*, Berlín 1935; GFrzELS, JACKSON, *Creativity and Intelligence*, Nueva York 1962; J. P.; W. HUNT, *Intelligence and Experience*, Nueva York 1961; W. O. JENKINS, *Studies in Individual Differences*, Nueva York 1961; D. W. KÓHLER, *Inlelligerr_pirfinrgerl an Menschenaffen*, Berlín 1917; MIII_eR, GALANTFR y PRIBRA,NI, *Plalrs and the Structure of Behavior*, Nueva York 1960; PH. LERSCH, *La estructura de la personalidad*, 3 ed. Barcelona 1966; J. PIAGET, *Psicología de la inteligencia*, Buenos Aires 1966; ID, *Mémoire et Intelligence*, París 1968; SEARS, *Iniellektual development*, Nueva York 1971; L. M. TERMAN, *Genetic Studies of Genius*, 5 ed. Stanford 1959; P. E. VERNON, *Intelligence and Attainment*, Londres 1960; ID, *Intelligence and cultural encironment*, ib. 1969; VYGo'rSKY,

Thought and Language, Cambridge 1962; WALLACH, LOGAN, Modes of thinking in young children, Nueva York 1965; M. WERTHEIMER, Productive thinking, Nueva York 1959; S. WISFMAN, Intelligence and Ability, Londres 1962; M. YELA, Psicología de las Aptitudes, Madrid 1956.