“Outdoor Training: metodologia ativa para o desenvolvimento de competências de graduação”¹

Outdoor Training: Active methodology for the development of undergraduate competences

DOI: 10.46919/archv1n6-012

Recebimento dos originais: 01/09/2020

Aceitação para publicação: 30/10/2020

Emilio Ricci²

Formação acadêmica: Master em Terapia Familiar, master em Innovación Social y Economía Solidaria.

Instituição: Universidad Católica del Norte UCN.

Endereço: Av. Angamos 0610 – Antofagasta – Chile.

E-mail: ericci@ucn.cl

RESUMO

O artigo apresenta os elementos teóricos que sustentam a aprendizagem experiencial e sua utilização no desenvolvimento de competências genéricas com alunos de graduação da Universidade Católica del Norte, com base nos quatro elementos básicos da aprendizagem: pensar, observar, fazer e sentir; formação de sensibilização e avaliação por competências. Apoia-se no papel do professor-psicólogo na sua função de facilitador do processo formativo. Por fim, são fornecidos os “componentes” essenciais do treino outdoor que envolvem plenamente a estrutura física, emocional e cognitiva -a intensidade-, com o seu desenvolvimento em espaços naturais (outdoor), alterando os habituais contextos de treino tradicional e perceptivo, suspendendo temporariamente os automatismos e integrando o uso de metáforas em cada desafio que se enfrenta e a elaboração e reflexões com a ajuda de todo o grupo de “classe”, para finalmente operacionalizar com os participantes, os processos comunicacionais, relacionais, decisórios e operacionais que se desenvolvem durante o exercício.

Palavras-chave: outdoor, aprendizagem experiencial, treinamento de habilidades.

ABSTRACT

The article presents the theoretical elements that underlie experiential learning and its use in the development of generic competencies with undergraduate students at Universidad Católica del Norte, based on the four basic elements of learning: thinking, observing, doing and feeling; sensitizing the training and evaluation by competences. Support is provided on the role of the teacher-psychologist in his role as facilitator of the training process. Finally, the essential "components" of outdoor training that completely involve the physical, emotional and cognitive structure -the intensity- are provided, with their development in natural spaces (outdoor), changing the usual traditional and perceptive formative contexts, temporarily suspending the automatisms and integrating the use of metaphors in each challenge that is faced and the elaboration and reflections with the help of the whole "class" group, to finally

¹ Este artigo é uma elaboração diversa da apresentação "Outdoor Aprendizaje Experiencial: Desde la teoría al desarrollo de competencias en pregrado"; apresentado no IX Congreso Chileno de Psicología: "Construyendo a Libertad Disciplinar" e organizado pelas Escolas de Psicologia do Consórcio de Universidades Estaduais do Chile (CUECH), Chillan, Chile 2014.

² Psicólogo Clínico e Comunitário, Terapeuta de Família. Professor Associado da Universidad Católica del Norte UCN. Experiencial Centro de Investigación y Desarrollo de Talentos DeLTA-UCN. Coordenador do Centro de Aprendizagem ericci@ucn.cl

operationalize with the participants, the communicational, relational, decisional and operative processes that take place during the activity.

Keywords: outdoor, experiential learning, skills training.

1 TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA

A transição do modelo educacional das universidades - impulsionado pelo processo de Bolonha (1999), cujos objetivos fundamentais estão orientados em três áreas estratégicas: mobilidade, empregabilidade e competitividade - partindo de um modelo, voltado para o ensino, onde a aula magna o método predominante que o identifica claramente; para um modelo centrado na aprendizagem onde os ambientes - em constante transformação e inovação - adaptados às novas realidades sociais da Sociedade do Conhecimento com a integração das TICs, Tecnologias de Informação e Comunicação, também têm estimulado e sobretudo ao mundo acadêmico, lidando rapidamente com a produção de conhecimento a partir de um modelo baseado "por competências" e a integração de novas práticas de formação universitária; entendendo que o processo formação-aprendizagem incorpora o aluno como sujeito ativo do conhecimento e que, além disso, essa adaptação envolve fundamentalmente mudanças nos modelos educacionais com a incorporação de novas metodologias de ensino, mudanças nos usuários da formação e na forma de concebê-los, mudanças nos cenários de aprendizagem e sua adaptação ao mundo real, além de garantir processos de aprendizagem e gestão da qualidade.

Também na América Latina, foram ampliados processos e projetos que intensificaram a busca por convergências e desenvolvimento de linguagens comuns em qualificações, processos de formação, objetivos de aprendizagem e competências, por exemplo, o projeto Tuning; que surgiu imediatamente após a Declaração de Bolonha, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de qualificações convergentes em diferentes disciplinas e processos de formação europeus; com o objetivo de promover a criação de um Espaço Comum de Educação Superior entre a União Europeia, a América Latina e o Caribe. O modelo de trabalho identificou perfis de graduação para posteriormente projetar ou revisar programas, definindo os resultados de aprendizagem e competências esperados como uma primeira etapa (González e Wagenaar, 2008).

Em última instância, esses processos buscam desenvolver uma visão da educação na perspectiva de "quem aprende" (aluno); com uma mudança de paradigma (como indicado acima, da educação centrada no ensino para a educação centrada na aprendizagem). Intensificar uma educação ajustada às necessidades do aluno com uma transformação do papel do educador e o foco das atividades educativas para uma mudança na organização da aprendizagem. Tudo isso com o objetivo de proporcionar

profissionais de excelência, com um selo de compromisso com o desenvolvimento científico de cada disciplina e com a responsabilidade social e cívica.

Consequentemente, esta renovação metodológica que envolve aprender e, sobretudo, desenvolver competências de forma eficaz, certamente inclui a compreensão de que é necessária uma abordagem abrangente com a incorporação de planos estratégicos e propostas eficazes de inovação metodológica, aliadas a um modelo educacional próprio. ”; exigir do professor uma "transformação do trabalho em sala de aula", passando de uma abordagem pedagógica centrada no professor para uma centrada no aluno (Tejada, 2002). Isso permitirá que os participantes desenvolvam amplas capacidades, permitindo-lhes aprender e desaprender ao longo da vida, utilizando estratégias eficientes que lhes permitirão se adaptar a situações em constante mudança. Entregar, nos processos de formação-aprendizagem, conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam uma maior flexibilidade, essenciais para a resolução de problemas. Modelos integradores de complexidade que invertem o desejo de fragmentação ou "superespecialização e reducionismo que isola e separa" (Morin, 2001); permitindo um conhecimento integrado com uma mobilização e combinação que permita responder a diversas situações em diversos contextos. Ou seja, aprender permanentemente, entendendo o que se aprende para poder adaptá-lo naturalmente a situações que se transformam continuamente (Esteve, 2003).

Em suma, os processos de formação são adequados às exigências geradas pelo contexto da educação atual, entre os quais podemos citar os critérios de qualidade, globalização, flexibilidade, formação continuada, entre outros. Isso significa que as novas gerações de alunos devem desenvolver não apenas aquelas habilidades específicas de sua profissão, mas também aquelas habilidades genéricas que irão garantir um desempenho profissional de sucesso e socialmente responsável (UCN, 2007).

O treino outdoor como metodologia de treino experiencial, constituído por um sistema integrado de actividades, projectado intencionalmente, para a formação e transferência da aprendizagem para a vida quotidiana, para os espaços de trabalho, para a vida escolar e principalmente, como é o caso desta artigo, para processos de desenvolvimento - ou aprimoramento - de competências em alunos de graduação. Para o efeito, foi desenvolvido um modelo de formação integrado numa disciplina de licenciatura, transversal a todas as carreiras, que integra o desenvolvimento de "competências genéricas" (comunicação, trabalho em equipa, pensamento crítico, tolerância à frustração) que surgem da caracterização dos pilares fundamentais do Projeto Educacional da UCN.

O processo de formação integrado no modelo de Formação por Competências, propõe o desenvolvimento de competências válidas em todas as áreas de atuação para fazer face a situações diversas e transversais a qualquer profissão. Além disso, a formação geral contribui para o desenvolvimento das capacidades críticas, analíticas e reflexivas dos alunos, proporcionando-lhes

conhecimentos sobre os seus próprios processos relacionais, profissionais e projetos de vida. Desta forma, a formação experiencial incentiva os participantes a abandonar o espaço do “conforto” das salas de aula e dos processos de “formação tradicional”, amplamente conhecidos e integrados em espaços alternativos - mais desconhecidos e portanto com mais incertezas; completando-se permanentemente com ações reflexivas sobre suas próprias formas de enfrentar os obstáculos, sobre suas próprias ideias, sobre valores culturais que tradicionalmente influenciam a visão de mundo; confrontar atitudes e comportamentos, ajudando em todos os momentos a "aprender a aprender". Os participantes são estimulados a enfrentar a incerteza do ambiente externo por meio de sua própria criatividade, tenacidade e perseverança; além de sempre manter a concentração nos objetivos a serem alcançados.

O papel do treinador profissional neste contexto é tornar-se um “facilitador” do processo de aprendizagem (Ricci, 2014); contribuir -aos participantes- na reconstrução das experiências vividas, partilhando os elementos positivos e negativos de cada dinâmica do processo experiencial, reforçando finalmente os comportamentos ótimos e os que devem ser promovidos.

O treinamento experiencial mostra o processo de aprendizagem por meio da experiência real do indivíduo, estimulando constantemente a reflexão, validação e internalização de modelos cognitivos e comportamentais eficazes. Além disso, esse modelo mostra-se particularmente eficaz na medida em que se alinha às que são as necessidades e peculiaridades dos sujeitos, principalmente na construção de novas identidades profissionais; Assim como a economia e a sociedade mudam quando os fatores de produção mudam, elas se combinam de forma “inédita”, permitindo e implementando invenções e inovações e que na prática aqueles que realizam essas ações são os chamados “empreendedores”. Mas é importante ressaltar que não poderíamos falar em inovação se a aprendizagem fosse excluída desse processo e, sobretudo, a geração de conhecimento, por consequência.

2 OUTDOOR TRAINING E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES

Por Outdoor training entendemos os processos de formação que aplicam modelos de aprendizagem experiencial são compreendidos e realizados "fora da sala de aula", em contextos naturais ou em circuitos experienciais criados ad hoc. Como elementos essenciais para um processo de treinamento experiencial eficaz é a "metáfora" usada para alcançar a transferência da experiência de treinamento para a vida real. Ou seja, já na escolha e consequente construção das etapas dos “desafios ou desafios”, é necessário projetar atividades que sejam capazes de reproduzir as analogias necessárias com os ambientes de origem: trabalho, formação acadêmica, com regras, estilos de liderança, atmosferas e climas relacionais, etc.

Em suma, para as necessidades dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento de competências, procede-se a uma análise detalhada das necessidades e objetivos de aprendizagem, a

promover ou desenvolver, com os alunos participantes, em conjunto com os docentes responsáveis por cada projeto selecionado, construindo associações entre cada atividade experiencial e os objetivos do processo de aprendizagem. Além de uma avaliação e regulação extrema, para cada desafio proposto, dos níveis de estresse como um processo natural de resposta à necessidade de adaptação e recursos de enfrentamento ao ambiente que deve ser enfrentado, bem como as sequências de tarefas e desafios proposto.

O programa de treinamento experiencial contém uma série de elementos com os quais cada participante deve enfrentar desde a incerteza, realidade, percepção de risco, interação com o ambiente natural, relações interpessoais e momentos de esforço físico e mental, que provocam nos participantes o “ativação” de várias competências, onde a assunção e consequente elaboração dos riscos a enfrentar, permite atingir, como resultado final, objetivos e metas que antes se acreditava incapazes de atingir. Assim, o papel do psicólogo “facilitador” do processo formação-aprendizagem é decisivo no que diz respeito aos momentos de acompanhamento de cada etapa do processo vivencial; estimular a confiança e desenvolver o espírito de equipe, alcançando a cooperação e a complementação entre os membros. Fortalecimento da liderança e capacidade de delegar responsabilidades. Motivar os participantes nos compromissos de desempenho diário. Promover a comunicação e integração entre áreas e membros da equipe. Claramente, os resultados dos processos de aprendizagem experiencial afetam imediatamente os processos relacionais e organizacionais; aumentando, por exemplo, a resistência ao estresse; otimizar a reação de agudeza em engenhosidade e criatividade em situações de pressão e mudança; aumentar a confiança entre os colegas. Em suma, os resultados obtidos com este tipo de experiência têm um impacto positivo e imediato nos participantes.

3 GERENCIANDO INCERTEZAS EM OUTDOOR TRAINING

No que diz respeito aos processos de aprendizagem experiencial, e em particular aqueles relacionados aos processos de formação na graduação, estes determinam que os participantes devem se posicionar em um espaço diverso em que normalmente se encontram, para permitir o processo de aprendizagem. A nomenclatura define “metaforicamente” o primeiro espaço, a “zona de conforto” ou “segurança” (Tuson, 1994, vide fig. 1), que é uma zona segura, pois é conhecida diariamente em todas as suas rotinas, mas não muito estimulante. para integrar “novos conhecimentos” e promover mudanças. A zona de aprendizagem também é definida como a zona de “desafio”, que devido às suas características vivenciais permite aos participantes autodescobrirem conceitos e critérios que desejam descobrir, reforçar ou desenvolver, proporcionando processos de aprendizagem eficazes e significativos, causando finalmente mudanças em atitudes e comportamentos. Posicionar os participantes na “zona de desafio”

significa levá-los a explorar partes desconhecidas de si mesmos, mas carregadas de potencialidades que, efetivamente estimuladas, permitirão o processo de aprendizagem onde criatividade, inovação são competências que se desenvolverão neste especificar zona. Determinar uma maior tranquilidade para transitar com eficácia em cada um dos desafios com uma atitude mais receptiva e com a certeza de que o processo de aprendizagem é, sem dúvida, mais significativo.

Fig. N°1 – Curva de aprendizagem

Fonte: elaboração de Tuson, (1994)

Da mesma forma, deve-se ter um cuidado especial para não ultrapassar o limite entre a zona “Desafio” (entendida como desafio) e a “Zona do Pânico”, que está imediatamente próxima da zona de aprendizagem. Exigir excessivamente os participantes e levá-los a áreas de pânico ou simplesmente pressioná-los com o único propósito de fazê-los vivenciar áreas desconhecidas seria totalmente inadequado e contraproducente para os processos de aprendizagem metodológica, pois provocaria uma série de sentimentos que poderiam transbordar em magnitude e em consequências negativas para os participantes (medo, vergonha, ridículo, etc.), (Ricci, 2014, ver Fig., 2).

Fig. N°2 - Da zona de conforto para a zona de aprendizagem

Fonte: Ricci, 2014

Conforme indicado acima, através dos desafios projetados em um programa de Treinamento ao Ar Livre, os participantes são constantemente “estimulados” a sair da “zona de conforto”, para assim explorar as “zonas de desafio” - consequentemente, área de aprendizagem - motivada pela curiosidade, a exigência de formação, projetos de desenvolvimento ou outras circunstâncias de cunho mais pessoal. Já o ambiente natural (circuito experiencial) em que as atividades acontecem é desconhecido para a maioria dos participantes, havendo continuamente a possibilidade de enfrentar riscos inesperados ou calculados; Por este motivo também é necessário que os protocolos de segurança sejam suficientemente elaborados e socializados com todos os participantes onde também se pondere a gestão de incômodos e riscos.

Se um participante evita muito entrar na zona de desafio, permanecendo “rigidamente” em sua zona de segurança -conforto-, ele não terá como vivenciar ou vivenciar outros níveis de conhecimento, mas pode ser conduzido durante os processos reflexivos a considerar esses momentos, visto que cada atividade é apenas “meio” e não finalidade dos processos de formação. Pois bem, transitar na zona de desafio significa certamente enfrentar limitações que necessariamente envolvem desconfortos e um não menos intrigante desequilíbrio que resulta na troca de ideias, envolvendo-se em processos com reflexos significativos e num confronto não menos constante e importante com outras pessoas, outras formas de perceber a realidade e, em última instância, novos aprendizados.

4 OS "COMPONENTES" DE OUTDOOR TRAINING

O treinamento ao ar livre é diretamente influenciado pelos princípios de Outward Bound (Bank, 1985; Wagner, Baldwin e Roland, 1991; Tuson, 1994; DuFrene, Sharbrough, Clipson e McCall, 1999); cujo termo náutico: limite exterior, representa a bandeira "peter azul", que é hasteada pelos navios mercantes no momento da partida, indicando a "saída da segurança" do porto - do espaço de conforto - para a incerteza do mar aberto.

Nos treinos outdoor, a estrutura física, emocional e cognitiva dos participantes está totalmente envolvida nas atividades realizadas em espaços naturais (outdoor), alterando os contextos perceptuais habituais, suspendendo temporariamente os automatismos e integrando o uso de metáforas em cada prova que ele se depara com as consequentes elaborações e reflexões; com a ajuda do profissional-facilitador e de todo o grupo da “turma”. Para finalmente operacionalizar com os participantes os processos comunicacionais, relacionais, decisórios e operacionais que decorrem durante a atividade e a possibilidade de transferir tais reflexões -aprendizagem- para as áreas e contextos habituais da vida escolar, familiar e profissional de cada indivíduo.

Reinoso (2006), define o outdoor training como uma metodologia de aprendizagem voltada para a formação de pessoas, e em particular de equipes, especialmente indicada para o desenvolvimento e

crescimento de competências emocionais e a transmissão de valores. Portanto, cada atividade Outdoor propõe uma dificuldade - na implementação de desafios ou obstáculos - (ver Fig. 3), que deve ser resolvida (enfrentada) dentro de um determinado tempo e com regras pré-estabelecidas. A solução parece impossível mesmo quando o grupo com o qual trabalha consegue compartilhar e utilizar todos os seus recursos e habilidades. A solução surge através do reconhecimento e valorização das diferenças pessoais e profissionais e, sobretudo, quando se identificam as dinâmicas de comunicação, comportamentos mais úteis para a concretização de objetivos comuns.

Para efeitos do "circuito de aprendizagem experiencial DelTA UCN", integrou na sua estrutura figuras dos geoglifos ChugChug - o terceiro local com mais geoglifos do mundo, tanto pela concentração dos desenhos como pela variedade deles, mais de 400 figuras, algumas delas datam de 1.000 aC, a maioria delas feitas entre 900 e 1.450 dC, construídas pelos povos indígenas da área, Atacameñas e Tarapaqueñas em uma área de evidente mobilidade de caravanas pré-hispânicas - e elementos das ruínas da aldeia de Túlor, - local onde viveu e se desenvolveu uma das mais importantes culturas do Norte Grande há 9 mil anos: o Atacameños e descoberto em 1956- com o objetivo de resgatar o patrimônio histórico-cultural da Região de Antofagasta, afetando significativamente os processos de aprendizagem da cada participante. As figuras integradas no circuito unem literal e metaforicamente cada desafio-teste e projetam os processos reflexivos; permitindo reconhecer e socializar o patrimônio histórico da região.

Fig. N° 3 Circuito de Aprendizagem Experiencial (Implementação no campus da UCN com fundos FIC –R: 2013-2014)

O processo de aprendizagem vem do ciclo de aprendizagem experiencial de Kolb (Kolb, 1984, Ver Fig. 4), o que sugere que no processo experiencial há uma forma distinta de aprendizagem devido ao

papel central que a experiência desempenha no processo. Portanto, para aprender -algo- é preciso trabalhar ou processar a informação que se recebe. É importante ressaltar que é possível partir de uma experiência direta e concreta; ou de uma experiência abstrata, tirada de uma leitura particular ou de uma informação recebida. Desta forma, as experiências vividas, concretas ou abstratas, transformam-se em conhecimento ao serem elaboradas: a). Eles são refletidos e pensados (sobre eles); ou, b). Eles experimentam ativamente as informações recebidas. Mas, para obter uma aprendizagem significativa, é necessário que os participantes se envolvam no processo de aprendizagem: observando, pensando, analisando e participando das diversas atividades do processo para integrar os novos conhecimentos.

Fig. N° 4 - Ciclo de Aprendizagem

Fonte: Elaboração de Kolb (1984)

É importante ressaltar que o programa outdoor está organizado em uma estrutura flexível que se adapta continuamente às necessidades do “processo de aprendizagem”. O tempo e o espaço para o desenvolvimento das atividades devem ser proporcionados de forma a favorecer um ambiente eficaz para que as equipes possam valorizar o que vivenciaram e as mudanças que estão ocorrendo, envolvendo transformações significativas em cada um dos participantes e no grupo em geral. Tal como afirmam vários autores e em vários momentos, os testes propostos para as actividades não são o objectivo fundamental da aprendizagem, mas apenas um meio para a desenvolver, não se trata de os participantes aprenderem a subir ou descer uma parede, mas sim que conseguem trabalhar em aspectos como comunicação, trabalho em equipe, tolerância à frustração, pensamento crítico, etc., etc., (Irvine e Wilson, 1994; Krounwl e Goodwill, 1995; McEvoy e Buller 1997; Shutte, Muktasingsh e Whettingsteel, 199; Cobo 2000). Por este motivo, é imprescindível preparar as atividades de acordo com um objetivo pré-estabelecido, bem como os tempos de trabalho com os anexos, etapas reflexivas, fundamentais para potenciar a aprendizagem e as sequências dos processos de formação a desenvolver.

5 ESTÁGIOS DE OUTDOOR TRAINING

Etapa preparatória que antecede a atividade Outdoor

Equipe Responsável: Idealização e elaboração dos objetivos do processo de aprendizagem. Testes de preparação, sequências e tempos de desenvolvimento.

Participantes: Entrega de Cartões de Segurança e Protocolos antes do início das atividades

- *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o procedimento de segurança estabelece o pedido por escrito de autorização para participação em atividades outdoor que estabelece as condições em que os participantes se enfrentarão e as modalidades em que cada indivíduo também poderá participar.*
- *Arquivo médico, que deve ser compilado por médico que atesta as condições de saúde de cada participante indicando sugestões para a realização de atividades físicas*
- *Protocolo de segurança, instrutivo que explica e detalha as condições de segurança do circuito experiencial e as condições que cada participante deve usar desde o momento em que entra no local*

6 MOMENTOS DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: BRIEFING, PLAYING, DEBRIEFING

Uma vez realizada a primeira etapa e acordado o início da etapa experiencial, os participantes são recebidos com os termos de consentimento devidamente assinados. Após este momento, os participantes são recebidos na entrada do circuito experiencial. Neste momento são lembrados os protocolos de segurança, sequências e horários de trabalho do dia.

- **“Quebra-gelo”:** nesta etapa permitem ao facilitador responsável pelo circuito promover a interação dos participantes, estimulando a reflexão criativa, ilustrando e apresentando a equipe de facilitadores e formando pequenos grupos para iniciar as atividades. Nesta fase, é imprescindível entregar com grande clareza as regras de trabalho estabelecidas e a necessidade de as fazer cumprir, bem como a definição com o grupo dos objetivos de aprendizagem claros e concretos que devem atribuir ao evento, promovendo a participação ativa de todos os participantes.
- **Briefing:** é o momento em que os participantes são alocados em um pequeno grupo e preparados com os utensílios necessários para enfrentar a atividade. Nesta fase de pós-enquadramento, é útil explicar o significado da atividade no que diz respeito aos objetivos de aprendizagem, às regras de segurança e às eventuais comunicações antes de iniciar os testes ou exercícios atribuídos.

- **Playing:** nesta fase é hora de entrar nas provas e no circuito vivencial que foi criado e preparado para o processo de aprendizagem, onde cada participante se depara e realiza as atividades atribuídas vivenciando a experiência. Neste momento, o papel do profissional “facilitador” é fundamental, auxiliando no desenvolvimento de toda a atividade, recolhendo observações diretas através de uma ficha de observação, elaborada ad hoc, que recolhe entre outros elementos: a dinâmica interpessoal realizada, sobre as atitudes e papéis que surgem durante o processo. Todas essas informações formarão a base para a realização do debriefing na fase final do processo de aprendizagem. O papel do profissional facilitador nesta fase é também supervisionar os protocolos de segurança durante a atividade, que também tem o poder e a responsabilidade de intervir ou interromper as atividades caso o considere adequado ou em função da avaliação de riscos ou perigos posteriores. para os participantes. Nesta fase é fundamental que os participantes descubram "os próprios erros" e no papel de facilitador o profissional pode restringir a sua participação apoiando, reconhecendo esforços ou orientando reflexões ou dando mais informações, mas nunca "criticando as ações" dos participantes . (Beker, 1998)
- **Debriefing:** É o momento em que o processo é revisitado para demonstrar dinâmicas interpessoais, momentos críticos, até ineficiências; reelaborando as ações nos processos de aprendizagem, oportunidades de desenvolvimento individual do grupo. Se na fase anterior o papel do facilitador era importante, nesta fase é essencial conter e apoiar os participantes para permitir reflexões totalmente sinceras sobre as experiências vividas, solicitando comparações entre sentimentos e opiniões diferentes; direcionando e levando à conclusão de eventuais conflitos. O facilitador deve orientar a reflexão para trazer à tona tudo o que foi observado durante o desenvolvimento das atividades, além de fazer referências às observações coletadas durante a brincadeira, resgatando o feedback sobre as apreciações que os participantes dão sobre si, acompanhando este processo de reflexão.

7 CONCLUSIONES

O “outdoor training” como alternativa de formação e inovação, perfeitamente válida para os processos de aprendizagem e desenvolvimento de competências, permite aprofundar temáticas, mas também descobrir-se, favorecendo o autoconhecimento individual e grupal em determinadas áreas. O valor diferencial desta metodologia supõe não só a atividade “fora da sala de aula” - ao ar livre - ou as atividades recreativas, que sem dúvida constituem o seu principal atrativo, mas não é - de modo algum - o seu objetivo final, que é o suporte - o meio ambiente. - do verdadeiro processo de aprendizagem, que é, em última instância, sua finalidade. Por este motivo, a concepção e desenvolvimento de um treino com

metodologia de “treino outdoor” deve ser cuidadosamente preparado para atingir os objetivos programados e garantir a segurança e estabilidade dos participantes em todos os momentos. E quando os objetivos traçados e os conteúdos desenvolvidos são adequados, esta metodologia torna-se uma modalidade de formação extraordinária e inovadora. Caso contrário, continuará a ser considerado mais uma experiência recreativa do que um processo de treinamento e desenvolvimento de habilidades. Por isso, exige a preparação de profissionais que devem realizar certificações ad hoc para a correta aplicação dessas metodologias.

Desta forma, cada análise e os feedbacks que se ativam durante as atividades dos participantes são elementos de complemento e ajudam a acompanhar os processos de aprendizagem. Os dados permitem definir perfis característicos do grupo, enriquecendo também as informações de cada um dos integrantes dos grupos. Desta forma, é extremamente fácil saber quais comportamentos podem ser os mais significativos e quais os menos. Com base nisso, identifique as competências mais sustentadas, ou seja, os pontos fortes, mas também os pontos fracos ou áreas de melhoria.

8 A NATUREZA COMO SALA DE AULA E A APRENDIZAGEM COMO META

Como pudemos constatar, o “treino ao ar livre”, como modalidade de aprendizagem experiencial, é um programa que utiliza a natureza como sala de aula, o que, pelas condições em que se enfrentam todos os participantes, permite também partilhar um nível de incerteza semelhante. , bem como a “insegurança”, e da mesma forma, ser permanentemente estimulado a desenvolver novas habilidades (Pilonieta, 2002). Além disso, nessas condições, os programas eliminam as barreiras de status ou função que podem existir em outros ambientes (escolar, empresarial, institucional, etc.) e reduzem significativamente as inibições dos participantes, o que incentiva a participação de cada indivíduo e o desenvolvimento de atividades que permitam, por fim, ser totalmente livre e mostrar-se como é, evitando, sobretudo, comportamentos dissimulados (Chulilla, 2002, Stokes, 2008).

A atividade experiencial mostra que o uso da natureza como sala de aula permite aos participantes um contato permanente com o ambiente natural, dando lugar à autodescoberta e à ampla observação de suas próprias forças e fraquezas (Goldenberg, (2001). Ressaltamos que Os processos formativos devem incluir processos que desenvolvam a capacidade crítica e reflexiva dos alunos, bem como a tolerância à frustração e resolução de problemas, a par das já assinaladas competências de colaboração e liderança que são os novos desafios de uma sociedade do conhecimento em contínuo transformação e com maiores complexidades, contribuindo com os processos acadêmicos e as demandas de cada raça de origem dos participantes.

A tão questionada educação tradicional, que continuará a ser uma alternativa (“válida?”) Para determinadas áreas do conhecimento, proporcionando talvez mais dúvidas entre teoria e aplicação na prática, talvez descaso, e aprendizagens limitadas ao mnemônico eles continuarão sendo considerados pelas novas gerações, no enfrentamento de seu processo formativo. Mas, se queremos alternativas de formação voltadas para a aprendizagem, devemos promover constantemente mais reflexões e mais alternativas de solução de problemas na educação junto aos nossos estudantes, atores e sujeitos ativos do conhecimento.

9 EXTENDED SUMMARY

The article presents the theoretical elements supporting experiential learning and use in the development of generic skills with undergraduate students at the Universidad Católica del Norte, besides presenting the development processes of personal and group skills under this methodology, providing practical tools that they support the utility of self-assessment, personal development and educational experience based on the four basic elements of learning: think, see, do and feel; sensitizing training and competency assessment. Livelihoods on the role of the teacher-psychologist in its role as facilitator of the learning process, in addition to the implications of the implementation of testing and safety protocols developed adhoc circuit are provided.

Finally the "components" are provide of outdoor training that fully involve physical, emotional and cognitive structure -the intensity- with its development in natural areas (outdoor), changing the usual traditional and perceptual learning contexts, suspending temporarily, operators are provided and integrating the use of metaphors in each test and development faces and reflections with the help of the entire group "class", to finally operationalize the participants, communication processes, relational, decisional and operational activity developed during and the possibility of transferring such - learnings - reflections to common areas and academic contexts, family, work life.

BIBLIOGRAFIA

- Ausubel, D.P (1976) *Psicología Educativa. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Trillas. México
- Bank, J. (1985). *Outdoor Development for Managers*. Aldershot, USA: Gower Publishing Company Limited.
- Becker, R., (1998), Taking the misery out of experiential training. *Training*, 35(2) (78-88).
- Cano García, M^a E., (2008) “La evaluación por competencias en la educación superior”. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3.
- Chulilla, B. (2002), El éxito de la conexión outdoor/indoor training. *Capital Humano*, (153), pp. 58-60.
- Dewey, J., (1988), *El arte como experiencia*. Ediciones Paidós Iberica.
- De Marziani, A., Paolino, G., (2002), *Fuori dalle aule, fuori dagli Schemi. Storia e contenuti dell’outdoor training*. Franco Angeli Ed. Milan.
- Dufrene, D., Sharbrough, W., Clipson, T., McCall, M. (1999): Bringing outdoor challenge education inside the business communication classroom. *Business Communication Quarterly*, 62(3), pp. 24-36.
- Esteve, J.M. (2003): *La tercera Revolución Educativa. La Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Paidós
- Goldenberg, M.A. (2001): Outdoor and Risk Educational Practices. En A. J. Fedler (Ed.): *Defining Best Practices in Boating, Fishing and Stewardship Education*. Recreation Boating and Fishing Foundations. Alexandria, VA, pp.129-141.
- González, J. y Wagenaar, R. (2008) *Universities’ contribution to the Bologna process. An introduction*. España: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Irvine, D. y Wilson, J.P. (1994). Outdoor Management Development: Reality or Illusion?. *Journal of Management Development*, 13(5), 25-37.
- Kolb, D.A., (2001 “*Experiential Learning bibliography 1971-2001*”, Boston, Ma.: Mcber and Co.
- Kolb, D.A., 1984. “*Experiential learning: experience as the source of learning and Development*”. Englewood Cliffs, New Jersey: PrenticeHall.
- Kolb. D.A., (1981), “*Learning styles and disciplinary differences*”. En A.W. Chichering (ed.) *The Modern American College*, San Francisco. Jossey-Bass
- Krouwel, B. y Goodwill, S. (1995). *Outdoor Training. A Sourcebook of Activities for Management Trainers*. London: Kogan Page.
- Jenkins, A. 1998. “*Curriculum design in geography*”. Cheltenham: Geography Discipline Network, Cheltenham and Gloucester College of Higher Education.
- Lewin, K., (1935), *A Dynamic Theory of Personality*, McGraw Hill, New York

McEvoy, G. M. y Buller, P. F. (1997). The power of outdoor management development. *The Journal of Management Development*, 6(3), 208-215.

Ministros Europeos (1999): Declaración de Bolonia.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Seix Barral

Pilonieta, G. (2002): *Desarrollo Empresarial. Propuesta de Diplomado en Aprendizaje Experimental*. Politécnico Marco Fidel Suárez, Equipo Cisne de Investigación. Bogotá, Colombia

Pimentel, G. E. & Montt, I. S., (2008), "Tarapacá en Atacama. Arte rupestre y relaciones intersociales entre el 900 y 1450 DC". *Boletín del Museo Chileno de Arte Precolombino*, Vol. 13, N° 1.

Ricci, E., (2014), "Outdoor Aprendizaje Experiencial: Desde la teoría al desarrollo de competencias en pregrado". IX Congreso Chileno de Psicología. 26-28 noviembre Chillan, Chile.

Reinoso M. (2006), *Desarrollo de competencias emocionales en los individuos de una organización utilizando la metodología de formación: OT*. Tesis doctoral dirigida por: LATIESA RODRÍGUEZ, M. Departamento de Sociología. Universidad de Granada.

Romero M, Solórzano M., Gutiérrez, M., (2011), "El aprendizaje experiencial como metodología docente: aplicación del método Macbeth". *Argos* Vol. 28 N° 54/ pp. 127-158.

Shutte, L., Muktarsingh, N., Whettingsteel, H. (1999). *Fun in the name of work*. Director, London, (9), 54-58.

Stokes, P. (2008): *Outdoor management development as organizational transformation: A study of anglo-french paradoxical experience in the application of alternative human resource development approaches*. *International Journal of Cross Cultural Management*, 8(1), 23-39.

Tejada, J., (2002) «El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente». *Acción Pedagógica*, 11(2), pp. 30-42

Tuson, M. (1994). *Outdoor Training for Employee Effectiveness*. London: Institute of Personnel Management.

Universidad Católica del Norte, (2007). *Proyecto Educativo*. Ediciones Universidad Católica del Norte.

Wagner, R. J., Baldwin, T. T., Roland, C. C. (1991). *Outdoor Training: Revolution or Fad?* *Training and Development Journal*. Marzo, pp. 51-57.