

La aplicación del indicador psicológico MBTI como herramienta de innovación docente

Mónica Viñarás Abad
Universidad Nebrija

Carmen Fernandez del Préstamo
MBTI Coaching

Resumen

El EEES exige al profesor una nueva forma de enseñar. La unidireccionalidad de la clase magistral deja paso a una nueva forma de relacionarse con el alumno, como la tutorización, la participación, que exigen al profesor nuevas capacidades, para poder aplicar Bolonia con eficacia.

En esta situación sería de gran ayuda una herramienta que permita conocer mejor a nuestros alumnos:

- Los que participan y los que quieren ser invisibles.
- Los que necesitan ver el global, o los que aprenden con ejemplos.
- Los que trabajan mejor en equipo o los que necesitan pensar a solas.
- Los que tienen facilidad para hacerse entender, y los que no saben cómo.

El MBTI es un indicador psicológico que proporciona esta información. Este test lleva empleándose en las empresas desde hace 60 años, sobre todo en la cultura anglosajona. Su aplicación en la docencia conlleva innumerables ventajas, para el profesor y para el alumno. El alumno conocer sus puntos fuertes y débiles, su manera de trabajar, de razonar, de comunicarse, y toda esta información supone un beneficio para el profesor en la organización y estructura de las clases.

El profesor, al aplicar el tipo psicológico ayuda al estudiante a mejorar su rendimiento, fomenta su responsabilidad:

- Definir los trabajos
- Evaluar los conocimientos
- Participación y el trabajo en equipo
- Estructurar y presentar los contenidos

Esta comunicación quiere mostrar los beneficios que conlleva la aplicación del MBTI en la docencia universitaria, ahora más que nunca, bajo el espíritu Bolonia.

Palabras clave: MBTI, docencia, universidad, innovación, personalidad.

1. La relación profesor/alumno en el EEES
 - 1.1. El reto de Bolonia
 - 1.2. Cómo trabajar con el ETCS
 - 1.3. Un nuevo modelo de comunicación bidireccional en la enseñanza universitaria
2. El MBTI en la docencia universitaria
 - 2.1. Qué es el MBTI
 - 2.2. Qué es el tipo psicológico
 - 2.3. El MBTI y los estilos de aprendizaje
 - 2.4. Cómo aplicar el MBTI en la docencia
3. Conclusiones: la aplicación del MBTI como innovación docente en el EEES
4. Bibliografía

1. La relación profesor/alumno en el EEES

Los nuevos créditos europeos, los conocidos como ECTS, consecuencia de la aplicación del EEES, conllevan una nueva metodología docente que obliga a una nueva relación docente entre el profesor y el alumno.

Los antiguos medían la duración de las clases impartidas por el profesor en cada asignatura. Cada uno de ellos equivalía a diez horas lectivas.

Los nuevos créditos europeos valoran el tiempo invertido por el alumno para adquirir las competencias del programa de estudios. Cada uno representa entre 25 y 30 horas de aprendizaje. Incluye no sólo la asistencia al aula, sino también la dedicación al estudio, la realización de seminarios, resolución de ejercicios, etc. (<http://www.queesbolonia.es/queesbolonia/universidad-en-europa/convergencia-eees/que-son-los-creditos-ects.html>).

En este nuevo panorama, los docente necesitaremos nuevas herramientas en la innovación docente, para poder aplicar con éxito el espíritu de Bolonia y optimizar el aprendizaje de los alumnos, ese es el objetivo.

1.1. El reto de Bolonia

La pieza clave en la innovación docente universitaria implica desplazar su punto de gravedad, pasando del énfasis en la enseñanza a dar prioridad al aprendizaje de competencias básicas y profesionales (Tudela, Bajo, Maldonado, Moreno y Moya, 2003). La principal función del profesor universitario es posibilitar, facilitar y guiar al alumno para que pueda acceder intelectualmente a los contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina (Herrera, 2006).

En esta situación, la comunicación entre el profesor y el alumno es una herramienta indispensable para el éxito en la docencia y el aprendizaje. Si no se comparte un código, un canal, si no hay retroalimentación entre profesor y alumno, esa guía que debe constituir el profesor, se traduce en algo imposible, una vez que las clases magistrales se limitan, y el alumno se convierte en el director de su formación.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), conocido popularmente como ‘Proceso de Bolonia’, es un ambicioso proyecto de los países europeos para poner en marcha un área única de intercambio de conocimiento, estudiantes, profesores y personal académico. Bolonia busca la ‘convergencia europea’ en materia de educación. Este proceso tiene su germen en una reunión celebrada el 25 de mayo de 1998 en la capital francesa para celebrar el cuarto centenario de la Université de Paris, a la que acudieron los ministros de Educación de Francia, Alemania, Reino Unido e Italia.

La ocasión fue aprovechada para lanzar su propuesta de creación de un ‘Espacio Europeo de Educación Superior’ en toda la UE a través de lo que se llamó la ‘Declaración de la Sorbona’. Casi dos años más tarde este proyecto se concretó con la firma del ‘Tratado de Bolonia’, ahora ya sí respaldado por todos los países de la UE y seguido en la actualidad por un total de 43 países del Viejo Continente.

Hablar de Bolonia es hablar de una nueva forma de entender la universidad. No tanto por las nuevas carreras y postgrados que aparecerán –ya lo están haciendo- en los próximos años, sino por el día a día del proceso educativo y la metodología aplicada por el docente y la forma de estudiar del alumno.

Para los docentes, Bolonia significa cambiar o adaptar la forma de enseñar a los nuevos créditos europeos que entienden la forma de aprender y de evaluar de una manera bastante distinta a lo que solía ser la norma general en la universidad, lo que conocemos

como la clase magistral, que cede su protagonismo a una relación más interpersonal con el alumno que debe ser agente activo de su formación.

1.2. Cómo trabajar con el ETCS

El futuro de las universidades españolas y del resto de Europa se enfrenta en la actualidad a dos grandes retos. El primero de ellos consiste en saber dar respuesta al obligado análisis y crítica moral frente al resto de la sociedad. El segundo reto hace referencia al desarrollo de una investigación de calidad en la actual y compleja sociedad del conocimiento en la que la cultura digital preside los primeros pasos del siglo XXI. Sólo en este contexto, debe entenderse el establecimiento y puesta en marcha de los nuevos grados surgidos bajo el paraguas del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

En este sentido, la implantación del EEES en España supone importantes modificaciones en la organización, en la gestión, en la docencia y en la enseñanza universitaria. Todo ello en pro de la consecución de dos hechos: por un lado, acercar la universidad a la realidad empresarial y por otro asegurar la calidad del sistema universitario. Esta reforma universitaria es el fruto de diferentes declaraciones en el marco europeo para conseguir criterios de armonización e internacionalización de las enseñanzas universitarias en los niveles de grado y postgrado.

Bolonia propone la adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, de títulos homologables a través del suplemento europeo al título, la adopción de un sistema basado fundamentalmente en dos ciclos (grado y postgrado), el establecimiento de un sistema de créditos europeos (ECTS), la promoción de la cooperación académica para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios, el desarrollo de los programas de movilidad de alumnos y profesores y la implantación de metodologías comparables, además de una promoción de la dimensión europea en el desarrollo curricular.

El EEES establece un nuevo sistema europeo de créditos que se configura como un nuevo sistema de valoración de las enseñanzas. Hasta ahora, el concepto de crédito en España estaba establecido en diez horas lectivas teóricas, prácticas o equivalencias como prácticas en empresas o estudios en el extranjero. Con la implementación del EEES, el concepto de crédito cambia. Ya no se valora sólo la duración de las clases impartidas por el profesor. Ahora cuenta todo el volumen de trabajo total que el estudiante debe realizar para superar la asignatura, lo que incluye las horas de clase teóricas y prácticas, el esfuerzo dedicado al estudio y la preparación de exámenes. Así, ahora el valor del crédito pasa de diez horas de clase a entre 25 y 30 horas de trabajo, de tal manera que cada estudiante realice 60 créditos ECTS a tiempo completo durante un curso académico, lo que convertirá al estudiante en el centro y principal actor del sistema universitario.

La carga de trabajo del alumno en el ECTS consiste en el tiempo invertido en asistencia a clases, seminarios, estudio personal, preparación y realización de exámenes, etc. Estos créditos sólo pueden obtenerse una vez que se ha completado el trabajo requerido y se ha realizado la evaluación adecuada de los resultados del aprendizaje. Lo que se valora son conjuntos de competencia, que expresan lo que el estudiante sabrá, comprenderá o será capaz de hacer tras completar un proceso de aprendizaje.

De este modo, en estos momentos en que se pone de manifiesto el cambio sustancial que supone la incorporación del crédito europeo a la docencia universitaria, es importante el estudio de la relación entre competencias y créditos ECTS. Esta importancia se basa en el hecho de que el EEES valora los créditos ECTS como reconocimiento del esfuerzo personal del alumno. Así, su planteamiento teórico

empieza a ser profusamente tratado y se impone un análisis de casos concretos que muestre las consecuencias de esta transformación docente marcada en los objetivos básicos de la Declaración de Bolonia.

El ECTS plantea el crédito como eje que servirá para, con un prisma metonímico, observar el nuevo planteamiento de gestión del tiempo, planificación de recursos, ideación de metodologías, observación de competencias, fijación de objetivos, identificación de requisitos, establecimiento de contenidos, previsión de actividades, sistematización de evaluaciones y observación de bibliografía que supone la guía docente, como herramienta cotidiana derivada del planteamiento del EEES.

El EEES obliga al conjunto de la comunidad universitaria a plantearse nuevas metodologías docentes con el fin de lograr la tan necesitada excelencia académica. Estos cambios afectan a todo el abanico y oferta universitaria, incluyendo las Ciencias de la Información y la Comunicación y, por tanto, la formación de los futuros profesionales del mundo del Periodismo, la Comunicación Audiovisual y la Publicidad y las Relaciones Públicas.

Del mismo modo, el EEES propone una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje e invita a la implantación de un modelo basado en el desarrollo de las competencias cuya finalidad es dotar a los alumnos de unas competencias que les permitan seguir aprendiendo y encontrar por sí mismos los caminos del conocimiento y la resolución de problemas. Igualmente, busca proporcionar una educación técnica y dotar de una capacitación a los futuros profesionales, dotándoles de habilidades combinables que sirvan tanto para la esfera académica como laboral.

La educación por competencias, además de reconocer el resultado de los procesos escolares formales, también reconoce los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos fuera de las aulas. Lo importante es dotar al alumno de unas competencias para la solución de problemas específicos más allá de dotarle de una preparación abstracta que no le capacite para salir airoso de retos académicos y profesionales. Se trata de hacerle capaz ante los avatares de la vida laboral que le espera –con suerte- a la salida de las aulas. De la misma manera, se espera que el alumno pueda compaginar formación y vida laboral. De hecho, el EEES considera acertadamente que la formación es constante y se produce a lo largo de la vida (long-life learning).

Los responsables de las administraciones educativas y territoriales coinciden a la hora de implantar modelos curriculares centrados en el desarrollo de competencias básicas, en la definición de lo que son las competencias. Las competencias esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad son las capacidades básicas y podrían ser definidas como la habilidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Suponen, por tanto, una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

El Libro Blanco de la Comunicación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) habla de competencias disciplinares (saber), competencias profesionales (saber hacer), entre otras competencias académicas. Las competencias básicas son aquellas que contribuyen a obtener resultados de alto valor personal y social, son aplicables a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes. Son aspectos beneficiosos para la totalidad de la población para superar con éxito las exigencias complejas independientemente del sexo, condición social, cultural y entorno familiar. En general, una competencia constituye un “saber hacer” e incluye un saber, pero que se aplica en una diversidad de contextos de forma integrada, es decir, tienen un

carácter integrador que abarca conocimientos, procedimientos y actitudes para resolver problemas y situaciones.

1.3.Un nuevo modelo de comunicación bidireccional en la enseñanza universitaria

Hoy en día, el concepto de “educación” abarca un amplio espectro de significados. Todos ellos tienen como base la comunicación, entendida como el conjunto de recursos personales, psicológicos y pedagógicos que un profesor o profesora utiliza o puede utilizar en su relación con el alumnado para establecer una buena comunicación para ayudarle en su crecimiento personal; con conocimiento psicopedagógico de la práctica pedagógica diaria, que sea verdaderamente un proceso de construcción de significados.

La comunicación ya no sigue el modelo: emisor –profesor- y receptor –grupo de alumnos-, sino que se convierte en una relación bidireccional entre dos emisores y receptores. El modelo de comunicación cambia sustancialmente, y por lo tanto la relación también. Con ello, la formación de estos alumnos está basada en su individualidad, en su modelo de aprendizaje, en sus puntos fuertes y débiles, etc. Sin este conocimiento por parte del profesor, sin la personalización de la enseñanza, el EEES carece de sentido en su aplicación. La autorización y seguimiento de la evolución del alumno no alcanza sus expectativas reales sin una visión mucho más personalizada de la enseñanza.

El alumno, junto a ese protagonismo que adquiere, también debe asumir que lleva acompañada una mayor responsabilidad, y los valores añadidos a este tipo de docencia. El alumno adquiere mayor autonomía, y por lo tanto mayor poder de decisión en su formación. Se necesita entonces una sociedad donde valores como el esfuerzo y la constancia sean el referente de los jóvenes que se incorporan a la formación superior, donde se van a encontrar una enseñanza que ellos mismos deben crear, por lo que deben estar comprometidos con ellos mismos y su futuro. ¿Es esto lo que se encuentra el profesor en sus aulas? La despersonalización que durante años se ha achacado a la enseñanza universitaria tiene que ser sustituida por un renacimiento humanístico, basado en los valores individuales de cada uno y como grupo.

La comunicación adquiere un papel fundamental en la docencia. El intercambio de información, de opiniones, de dudas y aportaciones, se constituye en la base de esta formación. La comunicación interpersonal, basada en tutorías, junto a las nuevas posibilidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías: chats, campus virtuales, Skype, redes sociales, etc., se convierten en herramientas indispensables en la docencia.

Las titulaciones de Ciencias de la Comunicación o Ciencias de la Información (Periodismo, Publicidad y RRPP, Comunicación Audiovisual), cuentan con más de treinta años en la universidad española. Desde hace dos años, vienen impartándose como Grado en distintas universidades. La experiencia docente, tanto como alumno como profesor, de estas titulaciones, en su paso de la licenciatura al grado, sirven de ejemplo para mostrar la importancia de la persona como individuo único y su relación, única también, con el profesorado, en la formación académica y humana del alumno.

Este estudio muestra la importancia de la comunicación interpersonal del alumno con el profesor en la docencia, y del uso de las herramientas y canales de comunicación para que el protagonista de la formación sea el individuo y no la materia académica.

En algunos campos, como las Ciencias de Comunicación, la universidad se ha quedado muy atrás, y son otros actores, como agencias y otras empresas de comunicación, quienes desarrollan estrategias, técnicas y herramientas útiles y punteras en la difusión de contenidos y conocimiento. Es evidente que la universidad ha perdido cierta legitimidad a la hora de abordar determinados campos, entre ellos la investigación en

materia de comunicación. Es muy probable que la mayoría de las universidades españolas necesiten más tiempo para encontrar las metodologías más apropiadas y una estructura conceptual suficiente que permita construir los marcos explicativos de los cambios, las innovaciones y los problemas derivados de la sociedad del conocimiento, que exigen, sobre todo, soluciones más prácticas e inmediatas; pero no hay mucho más tiempo.

Las nuevas propuestas de proyectos de fin de grado se presentan de este modo como un gran reto y una oportunidad para la mejora y la aproximación a la tan deseada excelencia académica de la que deben estar dotados los alumnos al finalizar sus estudios.

La comunicación en las aulas tiene tres características básicas, la comunicación es fuente o factor de motivación, la comunicación es base para el análisis y la toma de decisiones y la comunicación es un instrumento que asegura el clima en la comunidad humana que forma la universidad.

La comunicación como base de la educación, no es un proceso que empieza en un polo (*emisor*) y acaba en otro (*receptor*) sino que es un proceso recíproco, es decir, que ambos polos se influyen mutuamente. La retroalimentación –o feedback- es un elemento básico en el proceso comunicativo en las aulas. Con este requisito queremos decir que el proceso no se acaba con la recepción del mensaje por parte del receptor, sino que al emisor le deben de llegar informaciones sobre la acción del receptor con posterioridad a la recepción del mensaje, para comprobar si se logró su propósito o si se deben modificar todos o algunos elementos del proceso.

Si se produce la comunicación de forma bidireccional, es decir verificar la forma en que el destino recibe el mensaje y su apropiación. Juega un papel muy importante en la comunicación porque permite al emisor conocer como se están interpretando sus mensajes verbales, escritos, gestuales, gráficos, etc. Hacen parte del proceso de retroalimentación los aplausos, sonrisas, bostezos, inclinaciones de cabeza, etc. Cuando la retroalimentación es concebida dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, está constituida por tres elementos básicos:

- La información de qué es correcto y qué es incorrecto.
- Por qué es correcto y por qué incorrecto.
- Posibles alternativas de solución o estrategias de mejoramiento.

Todo este proceso está inmerso en un ambiente de diálogo significativo en que cada uno de los actores sea partícipe de un proceso crítico constructivo. Una comunicación interpersonal efectiva en el manejo de los conflictos implica el diálogo constructivo, que se apoya en tres actitudes básicas para favorecer la comunicación y la expresión de percepciones y actuaciones positivas en la relación con los otros: la empatía, la aceptación y la congruencia.

- La empatía implica la capacidad de ver un asunto desde la perspectiva del otro, la capacidad de ponerse en su lugar.
- La aceptación implica la tolerancia a las diferencias ajenas, aceptar que otras personas son diferentes y la capacidad para aceptarlo sin que nos sintamos amenazados.
- La congruencia o coherencia es sinónimo de autenticidad en el sentido de que se actúe sin dobleces, sin disociación entre nuestro pensar, sentir y actuar.

Emisores y receptores -estudiantes y profesores intercambiando roles- deben estar sintonizados alrededor de los saberes establecidos y de las posibilidades de formación. Cuando el profesor habla o elabora un texto escrito, un material audiovisual, o también cuando escribe, un Power Point, un vídeo, en una videoconferencia, debe pensar en sus

alumnos y en las posibilidades para una mejor comprensión. Puede deliberadamente repetir conceptos, dar ejemplos, utilizar analogías, dibujos, esquemas, proporcionar más o menos información; estas son decisiones importantes y delicadas que debe enfrentar con reflexión pedagógica, porque sus estudiantes se pueden aburrir o confundir.

2. El MBTI en la docencia universitaria

En este trance en que nos encontramos de necesidad de cambio para poder aplicar la nueva metodología en la docencia universitaria, es el momento de recurrir a la innovación, y a aquellas técnicas que hasta ahora no eran necesarias siguiendo la metodología hasta ahora vigente.

Entre estas técnicas, encontramos en la psicología una fuente de herramientas con una aplicación muy interesante en la docencia universitaria. El indicador MBTI es una herramienta muy útil para aplicar la nueva metodología y la transmisión de conocimientos bajo el espíritu de Bolonia.

2.1. Qué es el MBTI

Los cuestionarios Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) y Murphy-Meisgeier Indicator for Children (MMTIC) miden el tipo psicológico. La principal diferencia entre los dos instrumentos es la edad de los grupos a los que se aplican. El MBTI se aplica a adultos, mientras que el MMTIC se usa con niños y adolescentes. Para su aplicación en la docencia universitaria estaríamos hablando del MBTI.

El MBTI se basa en la aplicación de un cuestionario de forma individualizada, o a través de ejercicios en grupos, pero es la primera opción la que ofrece mayores garantías en su resultado.

Ambos indicadores han sido ampliamente testados. El MBTI se ha refinado durante más de 60 años. Actualmente se aplica a más de dos millones de personas cada año a lo largo del todo el mundo. Se ha traducido a más de dieciséis idiomas.

El Murphy-Meisgeier Indicator for Children, se publicó por primera vez en 1987 y se ha administrado a miles de niños desde entonces, permitiendo la recolección de datos que apoya su validez y su fiabilidad.

El MBTI no es un test o instrumentos valorativos. No hay respuestas correctas o incorrectas. Hay que tener en cuenta varios aspectos:

- El MBTI no mide la salud mental, la inteligencia, patrones o tipos de personalidad no sanos.
- El MBTI no mide rasgos de personalidad.
- No Compara nuestros resultados con otros individuos.
- No nos dice quien somos.

El MBTI y el MMTIC son indicadores de personalidad. Las personas responden a preguntas sobre las preferencias en diferentes situaciones, y el resultado del Indicador sugiere un “*tipo*” de personalidad. Posteriormente esta hipótesis ha de ser verificada por cada persona. La persona lee las descripciones del tipo reportado y las descripciones de los otros tipos, encontrando el tipo que más le define, y una prolongada auto-evaluación puede resultar en un tipo diferente al reportado en los resultados del indicador.

El objetivo es el auto-descubrimiento, encontrar lo que está bien en nosotros. Conocer nuestro tipo nos da una perspectiva sobre cuáles son nuestras motivaciones, comportamientos.

Todos los tipos son positivos/buenos, ninguno de ellos es un tipo malo o negativo.

2.2. Qué es el tipo psicológico

Este modelo para comprender la personalidad, como ya se ha indicado, fue originariamente propuesto por el psicólogo suizo Carl Jung, y posteriormente desarrollado por Isabel Briggs Myers.

La teoría del Tipo psicológico se basa en un modelo de desarrollo que abarca toda la vida. Según dicha teoría, nacemos con una manera preferida de ser y la perspectiva que se abre en cada persona al comprender sus preferencias individuales, es muy reveladora para las personas de cualquier edad.

La esencia de la teoría es que gran parte de los diferentes comportamientos que parecen ser resultado del azar, son en realidad bastante sistemáticos y consistentes, fruto de las diferentes maneras en que los individuos prefieren usar su percepción y su juicio. Si las personas, tienen una forma diferente de percibir y de llegar a conclusiones, entonces también tendrán intereses, reacciones y habilidades diferentes.

» Percepción tiene que ver con las maneras en que vemos las cosas, las personas, los sucesos o las ideas.

» Juicio tiene que ver con las maneras en que sacamos conclusiones sobre lo que percibimos.

Los resultados del MMTIC y del MBTI muestran como cada persona interacciona con el mundo de acuerdo con las cuatro preferencias mostradas a continuación.

Extraversión (E)	ENERGY	Introversión (E-I)
Sensación (S)	INFORMATION	Intuición (S-N)
Pensamiento (T)	DECISIONS	Sentimiento (T-F)
Juicio (J)	LIFE STYLE	Percepción (J-P)

Tabla I. CAPT. Center for Applications of Psychological Type.

De los cuatro índices se obtienen dieciséis posibles combinaciones llamadas “tipos” que indican las cuatro letras de las preferencias (ej.: ESTJ, INFP) y por lo tanto de personalidades:

ISTJ Fiabilidad	ISFJ Compromiso	INFJ Integridad	INTJ Visión
ISTP Ingenio	ISFP Sensibilidad	INFP Idealismo	INTP Lógica
ESTP Energía	ESFP Entusiasmo	ENFP Imaginación	ENTP Iniciativa
ESTJ Decisión	ESFJ Afiliación	ENFJ Receptividad	ENTJ Impulso

Tabla 2.: (HIRSCH, ,2000).

El conocimiento por parte del profesor de la mayoría de personalidades en sus aulas, e incluso, el conocimiento de uno mismo como docente, permite la aplicación de determinadas actividades y métodos de enseñanza y aprendizaje, que mejoren el rendimiento de los alumnos y optimicen sus cualidades.

2.3. El MBTI y los estilos de aprendizaje

El tipo psicológico es uno de los modelos más completos, que explican los diferentes estilos de aprendizaje, describe las **diferentes formas en que las personas procesan la información, toman sus decisiones e interaccionan con el mundo.**

El conocimiento del Tipo psicológico por parte de los estudiantes tiene implicaciones en su vida más allá de la época escolar:

- Puede contribuir al desarrollo de la inteligencia, a la enseñanza y a la comprensión, global del estudiante.
- Puede ayudar al estudiante a entenderse mejor a sí mismo y a mejorar las relaciones con los profesores, los padres y los amigos.
- Identificar sus fortalezas, puede ayudar al estudiante a fortalecer su autoestima, a mejorar su rendimiento y sus habilidades de interacción social.
- Al identificar las tareas que le requerirán más esfuerzo, el estudiante sabrá lo que le resultará inicialmente más difícil (que sentirá alivio al terminar), ello le ayudará a no sentir que está fallando o quedándose atrás y por tanto aprenderá a pedir ayuda cuando lo necesite.

El objetivo de utilizar este modelo en los colegios y en las universidades, no es hacer un mundo perfecto para cada estudiante, sino comprender la gran variedad de opciones disponibles al alcance del profesor para ayudar a los estudiantes a manejar sus estilos y alcanzar sus objetivos.

Cuando el profesor conoce el concepto de tipo psicológico, en primer lugar, comprende sus propias fortalezas y cómo su tipo le influye en la manera en que enseña y aprende, y en segundo lugar, aprende a adaptar las clases a las diferencias entre los estudiantes, ofreciéndoles opciones al:

- Estructurar, planificar y presentar los contenidos en las clases
- Redactar las instrucciones para los trabajos
- Evaluar los conocimientos
- Regular la participación en clase y el trabajo en equipo
- Mejorar la gestión de los conflictos
- Crear hábitos de estudio
- Enriquecer la relación estudiante/profesor
- Crear hábitos de gestión del tiempo.

Ventajas en las aulas:

- Mejorar el clima de la clase
- Contribuir y promover el logro individual
- Mejorar el trabajo de equipo de los profesores
- Fomentar la responsabilidad individual de aprender
- Aportar un modelo para diseñar las clases de forma que se acomoden a todos los estilos.

Ventajas para el estudiante:

- Mejorar las relaciones con los amigos, los compañeros de clase, los profesores hermanos y padres
- Mejorar el conocimiento de sí mismos

- Entender porqué algunas tareas son más divertidas y fáciles de hacer que otras
- Conocer estrategias para estudiar de forma más efectiva
- Aprender maneras de concentrarse mejor y de cansarse menos al realizar tareas que suponen un desafío
- Manejar el stress.

Mejorar el rendimiento académico:

- Trabajar mejor en equipo
- Adaptar los trabajos asignados a nuestro estilo de personalidad
- Aprender a manejar mejor nuestro tiempo
- Mejorar hábitos de estudio
- Enfocar los deberes desde una perspectiva más amplia

Orientación de carreras:

El conocimiento de nuestro tipo nos aporta información que nos ayuda a elegir mejor nuestra carrera profesional.

Mejora del comportamiento y desarrollo emocional:

El conocimiento del tipo permite,

- Mejorar la comunicación y los conflictos con otros
- Desarrollar técnicas adecuadas para saber actuar en situaciones difíciles.

2.4. Cómo aplicar el MBTI en la docencia

Como ya es sabido, los nuevos créditos europeos, el ECTS exigen una mayor responsabilidad por parte del estudiante y una mayor tutorización por parte del profesor. Esta relación supone una enseñanza mucho más individualizada que la seguida hasta ahora, y paralelamente, una mayor realización de actividades y ejercicios durante las clases. Esto pasa inevitablemente por una mayor interactividad entre profesor-alumno, una mayor comprensión y conocimiento personal, y lleva al profesor a sacar lo mejor de cada alumno potenciando sus puntos fuertes y apuntalando y desarrollando los más débiles. Si el profesor puede conocer el tipo de cada alumno, o como mínimo, el tipo mayoritario en su clase, podrá diseñar las actividades de acuerdo a estos datos para obtener lo mejor de sus alumnos. Este es un ejemplo de cómo cada personalidad se relaciona en clase y cómo responde mejor y su aprendizaje es más óptimo.

ISTJ

Serio, callado, consigue el éxito a través de la concentración y minuciosidad. Práctico, ordenado, pragmático, lógico, realista, formal. Comprueba que todo esté organizado. Asume la responsabilidad. Decide lo que debe realizarse y trabaja de forma constante, a pesar de las protestas y las distracciones. Prefieren aplicaciones y asignaturas concretas y prácticas. Necesitan precisión, orden secuencial, ir paso a paso, ir al grano, instrucciones claras. Necesitan tiempo para reflexionar y pensar.

ISFJ

Callado, amigable, responsable y concienzudo. Trabajan con devoción para cumplir sus obligaciones. Aporta estabilidad a cualquier proyecto o a un grupo. Minucioso, cuidadoso, preciso. Sus intereses no suelen ser técnicos. Pueden ser pacientes con los detalles necesarios. Leal, considerado, perceptivo, preocupado por los sentimientos de los demás. Les gusta agradar a los profesores y cumplir con su trabajo; los trabajos que

están claramente definidos y que demuestran que se han esforzado. Aprenden mejor haciendo y a partir de clases bien organizadas, y que usan los sentidos. Les gustan que las conclusiones de su aprendizaje estén claras y quieren saber cuál es la respuesta correcta.

INFJ

Tienen éxito a través de la perseverancia, la originalidad, y el deseo de hacer lo que sea que se necesite o quiera. Esforzarse lo más posible en su trabajo. Callada fortaleza, preocupación por los demás, concienzudos. Respetado por sus firmes principios. Probablemente valorado y seguido por sus claras convicciones de como servir mejor al bien común. Tienen un gran interés por aprender, y una gran deseo de agradar a los profesores y a los adultos en general. Disfrutan investigando posibilidades y significados mas allá de los datos. Les gusta leer, escribir y reflexionar. Buscan comunicar sus ideales a los demás.

INTJ

Suelen tener mentes originales y gran y gran empuje para sus propias ideas y propósitos. En las áreas que son de su interés, tienen una aguda capacidad para organizar y llevar a cabo un trabajo con o sin ayuda. Son escépticos, críticos, independientes, determinados, algo testarudos. Deben a prender a ceder los puntos menos importantes con el fin de ganar los más importantes. Les gusta diseñar su propia forma de enfocar el aprendizaje. Se centran en sistemas, teorías, verdades universales, creatividad y altos estándares. Les gusta construir modelos teóricos para explicar las cosas en la vida real.

ISTP

Observadores fríos. Callado, reservado, observan y analiza la vida con curiosidad imparcial e inesperados toques de humor. Normalmente están interesados en ver causa y efecto y en comprender cómo y porqué funcionan las cosas mecánicas y en organizar los datos usando principios lógicos.

Les gusta organizar hechos y datos, pero prefieren no organizar situaciones o personas al no ser que sea por el bien de su trabajo. Están interesados en saber cómo y porqué funcionan las cosas. Aprecian la riqueza de información en la asignatura. Los proyectos individuales les ayudan a resolver problemas de forma sistemática.

ISFP

Reservado, callado, sensible, bueno y modesto acerca de sus habilidades. Evita los desacuerdos, no impone sus opiniones y sus valores sobre los demás. Normalmente no está interesado en liderar, pero a menudo es un leal seguidor. Suelen no tener prisa en hacer las cosas, porque disfrutan del momento y no quieren estropearlo por excesiva prisa o esfuerzo. Aprenden mejor de forma práctica. Disfrutan de asignaturas que se refieren a aprender y ayudar a las personas. Necesitan aprendizaje que se aplica a la vida de cada día.

INFP

Llenos de entusiasmo y lealtad, pero rara vez hablan de ello al no ser que te conozcan bien. Les importa aprender sobre ideas, lenguaje y de proyectos independientes realizados por ellos mismos. Tienden a emprender demasiadas cosas y sin embargo de alguna manera lo llevan a cabo. Amigables, pero a menudo demasiado absortos en lo que están haciendo para ser sociables. . Poco interesados en posesiones o en el entorno físico. Aprenden mejor en situaciones flexibles, donde saben que el profesor está interesado en ellos. Necesitan espacio para la flexibilidad y la creatividad. Si están interesados en una asignatura, la estudiarán en profundidad.

INTP

Callados y reservados. Especialmente disfrutan de intereses teóricos o científicos. Les gusta solucionar problemas usando la lógica y el análisis. Normalmente están

interesados principalmente en ideas, y suele gustarles poco las fiestas o las charlas intrascendentes. Tienden a intereses claramente definidos. Necesitan carreras profesionales donde puedan usar y además resulten útiles, sus fuertes intereses Organizan ideas y conocimientos más que situaciones y personas, al no ser que sea por el bien de su trabajo. Son rápidos en comprender y su principal interés está en ver las posibilidades que se encuentran más allá del presente, de lo que es obvio y conocido. Están más interesados en alcanzar soluciones a los problemas que en ver las soluciones puestas en práctica.

ESTP

Son buenos solucionando problemas en el momento. No se preocupan, disfrutan de cualquier cosa que surja. Tiende a gustarles las cosas mecánicas y los deportes en compañía de los amigos. Adaptable, tolerante, generalmente conservador en ideas. Les disgustan las explicaciones muy largas. Se les da bien manejar cosas reales que puedan ser utilizadas, manejadas, que se puedan desmontar y montar. Prefieren observar y tener experiencia práctica. Prefieren situaciones en las que las asignaturas se refieren a temas que le interesan. Prefieren aprendizaje activo, pueden ser inquietos. Usan los cinco sentidos para ver lo que ocurre, encuentran errores o detalles imprecisos y actúan rápidamente para solucionarlos.

ESFP

Atrevidos, tolerantes, disfrutan de todo y hacen que las cosas sean más divertidas para los demás. Disfrutan de los deportes y de hacer que las cosas sucedan. Sabe lo que está ocurriendo y se unen a ellos con gran interés. Encuentran más fácil recordar datos más fáciles que dominar teorías. Son buenos en situaciones que necesiten sentido común y habilidades prácticas tanto con personas como con cosas. Aprenden mejor participando en grupos, interactuando con los demás y haciendo cosas. Necesitan saber que el profesor se preocupa por ellos. Necesitan información práctica y útil. Les gusta pasarlo bien.

ENFP

Entusiastas cálidos, ingeniosos, imaginativos. Son capaces de hacer prácticamente cualquier cosa que les interese. Son rápidos en aportar soluciones a cualquier problema y siempre están listos para ayudar a cualquiera que tenga problemas. A menudo confían en su capacidad de improvisar en lugar de preparar las cosas con antelación. Pueden encontrar razones convincentes para cualquier cosa que quieran.

Aprenden mejor a través de un variedad de maneras, tales como observar, leer y escuchar o interactuar con los demás. Buscar nuevas ideas y posibilidades. Son entusiastas con el proceso de descubrir y necesitan tener la aprobación del profesor.

ENTP

Rápidos, ingeniosos, buenos en muchas cosas. Estimulante compañía alerta y directa. Pueden discutir por diversión en cualquier lado de la situación. Ingenioso en la resolución de problemas nuevos y que suponen un desafío. Sin embargo pueden descuidar los trabajos más rutinarios. Con tendencia a meterse en un interés detrás de otro. Hábiles en encontrar las razones lógicas para lo que quieren. El conocimiento es importante, pero pueden no mostrar esto al no ser que se vean involucrados en competir con los otros estudiantes. Aprenden mejor a través de discusiones “de tomar y dar”, cuestionando y desafiando a los demás. Les gusta que se les enseñe conceptos no datos.

ESTJ

Les gusta organizar hechos, situaciones y operaciones relacionados con un proyecto y hacer un esfuerzo sistemático para alcanzar el objetivo según lo planificado. Usan experiencia pasada para ayudarles a resolver problemas y quieren estar seguros que las ideas, los planes y las decisiones se basan en datos sólidos. Práctico, realista,

pragmático, con una cabeza dotada para los negocios y los temas de mecánica. No están interesados en temas que no ven para que pueden ser útiles. Les gusta organizar y dirigir actividades. Pueden ser buenos administradores, especialmente si recuerdan tener en cuenta los sentimientos y los puntos de vista de los demás.

ESFJ

Aprenden mejor en situaciones estructuradas donde saben cuál es la expectativa. Les gusta planear con antelación y terminar lo que comienzan sin interrupciones. Necesitan armonía en la clase. Disfrutan estudiando sobre las personas y su bienestar. Necesitan comprender las aplicaciones prácticas de lo que estudian. Cariñoso, locuaz, popular, concienzudo, nacidos para cooperar, activos miembros de los comités. Necesitan armonía y pueden ser buenos creándola. Siempre haciendo algo agradable por los demás. Necesitan armonía y pueden ser buenos creándola. Su principal interés está en ayudar a los demás de forma directa y práctica. Les motiva ser apoyados y el elogio.

ENFJ

Aprenden mejor en situaciones estructuradas donde pueden hablar de sus clases e interactuar con los demás. Suelen ser estudiantes modelo. Están interesados en asignaturas que tienen que ver con las personas, sus necesidades y deseos. Les gusta tener alguna parte de estudio y proyectos independientes. Receptivo y responsable. Generalmente siente verdadera preocupación por lo que los demás quieren, piensan y tratan de manejar los asuntos con la debida consideración hacia los sentimientos de los demás. Pueden presentar una propuesta o liderar una discusión de grupo con facilidad y tacto. Son sociables, populares y empáticos. Receptivos al elogio y a la crítica.

ENTJ

Les gusta pensar con antelación, organizar planes, situaciones y operaciones relacionadas con un proyecto y hacer un esfuerzo sistemático para alcanzar el objetivo planificado. Están sobre todo interesados en ver las posibilidades que existen más allá de lo que se presenta, de lo obvio y de lo conocido. La Intuición realza su interés intelectual, su curiosidad por nuevas ideas, su tolerancia por la teoría y su gusto por problemas. Campechano, franco, líder decisivo. Normalmente es bueno en cualquier cosa que requiere el razonamiento y la conversación inteligente, como hablar en público. Normalmente están bien informados y se divierten aprendiendo. Pueden, parecer más positivos y seguros de sí mismos de lo que realmente implica su experiencia (Briggs-Myers & M. McCaulley, 1992).

En esta tabla se observa fácilmente cómo trabaja cada personalidad:

Si prefieres:	ST Sensación + Pensamiento	SF Sensación + Sentimiento	NF iNtuición + Sentimiento	NT iNtuición + Pensamiento
Pones atención en:	Datos	Datos	Posibilidades	Posibilidades
y manejas éstos con:	Análisis Impersonal	Calidez personal	Calidez Personal	Análisis Impersonal
Tienden a volverse	Prácticos y centrados en los hechos	Empáticos y afables	Entusiastas y Perspicaces	Lógicos e ingeniosos

Disfrutan utilizar su habilidades para:	Áreas Técnicas con datos y objetos	Ayudar de forma práctica a los demás	Ser comprensivos y comunicarse con los demás	Desarrollar Teorías y Técnicas
--	------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------

Tabla 3. (BRIGGS MYERS, I., 2000)

3. Conclusiones: la aplicación del MBTI como innovación docente en el EEES

El estudiante a la hora de incorporarse a su vida laboral, utilizará no sólo el conocimiento técnico de su carrera, sino sobre todo, sus habilidades de pensamiento crítico, de resolver problemas, de trabajar en equipo, y sus habilidades de comunicación y es aquí donde conocer el tipo psicológico puede ser una valiosa herramienta.

Los *European Credit Transfer System* (ECTS) expresan un auténtico **cambio en la metodología** de la educación superior europea. Un modelo más avanzado en el que el alumno pasa de la docencia por enseñanza, basada en la recepción de conocimientos, a la docencia por aprendizaje, planteada sobre desarrollo de competencias. Este sistema demanda del profesorado una formación que enseñe a aprender, y exigirá de los estudiantes una mayor responsabilidad en su propia educación (<http://www.queesbolonia.es/queesbolonia/universidad-en-europa/convergencia-eees/que-son-los-creditos-ects.html>).

Es este el espíritu de Bolonia, el rigor en el aprendizaje que viene siendo apuntado por muchos autores. Hace 50 años los estudiantes se graduaban en High School sabiendo el 75% de lo que necesitaban saber para el resto de su vida. Hoy se estima que los estudiantes quizás se gradúen sabiendo el 3% de lo que necesiten a lo largo de su vida, y sin embargo sus conocimientos son mucho mayores que hace 50 años (BARTH, 2005:). Para Plaut (2009) los estudiantes tienen el derecho de disfrutar de una educación que les aporte:

- Trabajar de forma activa con contenidos valiosos que mantengan constantemente su atención.
- Capacidad de pensar sobre el contenido de forma crítica
- Entender los contenidos principales con profundidad
- Desarrollar su independencia de criterio a través de habilidades que les permitan entender el significado de los contenidos y de los contextos actuales y futuros
- Acceso a conocimientos relevantes
- Poder de participar en democracia, de interactuar con, influir y transformar el mundo

Wagner (2006) se plantea si ¿permite nuestra educación analizar argumentos, cambiar de opinión de acuerdo a nuevos datos, entender cuando los testigos aportan datos y opiniones, equilibrar la justicia y ser clementes, comunicarse con claridad?

Para Karen Bruett de Dell Computer, el gran reto de los trabajadores de primera línea es tener pensamiento crítico y habilidades para resolver problemas, necesitan ser efectivos en sus equipos, porque nadie estará allí para decirles exactamente lo que han de hacer, ello han de resolverlo por ellos mismos.

El autoconocimiento que aporta el MBTI, ayuda al estudiante a gestionar y optimizar su aprendizaje, y al mismo tiempo, le da una ventaja de por vida de cara a su vida laboral porque le aporta información sobre cuáles son sus intereses, sus valores y sus habilidades, sobre qué entornos laborales serán los más óptimos, sobre cómo trabajará

en equipo, tomará sus decisiones, cuál será su estilo de liderazgo y qué situaciones serán estresantes según su tipo de personalidad (KISE & RUSSELL, 2010)

5. Bibliografía

- BRIGGS MYERS, Isabel. Revised by Linda Kirby and Katherine D. Myers. (2000) *Introducción al Tipo*. Oxford Psychologist Press.
- BRIGGS MYERS, Isabel, MYERS, Peter B. (1980) *Gifts Differing*. Davies-Black Publishing. Mountain View California.
- CABEZUELO, Francisco; FANJUL PEYRÓ, Carlos & PEREZ SERRANO, M^a José. (2008): *Análisis de la distribución cuantitativa del crédito ECTS en los Estudios de Comunicación*. Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Universitat d'Alacant.
- CABEZUELO, Francisco, PÉREZ, María José y VIÑARÁS, Mónica (2010): *El valor de la comunicación interpersonal en la relación alumno-profesor en el nuevo contexto del Espacio Europeo de Educación Superior*. I Congreso Internacional de Educación “¿Una sociedad despersonalizada? Propuestas educativas”. Universitat Abat Oliba CEU de Barcelona.
- CAPT. Center for Applications of Psychological Type, www.capt.org
- DUNNING, Donna (2003) *Introduction to Type and Learning*. CPP, Inc. Mountain View California
- FAIRHURST, Alice M., FAIRHURST, Lisa L. (1995). *Effective Teaching Effective Learning. Making the personality connection in your Classroom*. Davies-Black Publishing. Mountain View California
- GOFFMAN, E. (1981): *Forms of talk*. Basil Blackwell. Londres.
- HERRERA TORRES, L. *La acción tutoría en el Espacio Europeo de Educación Superior*, en [<http://www.ugr.es/~ptutoriasmelilla/archivos/Accion%20tutorial.pdf>] obtenido el 23 de mayo 2010.
- HERRERA, L. et Alt (2006): Proyecto de innovación en tutorías. Una experiencia desde la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla en la Titulación de Maestro. En M.A. Gallardo y otros (Coords.): *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo* (pp. 1-11). Granada: Proyecto de Innovación Docente “Plan de Mejora y Evaluación del Prácticum de Psicopedagogía en Melilla”.
- HIRSCH, ELIZABETH KATHERINE, SANDRA KREBS HIRSCH (2003) Second Edition. *Introducción al Tipo y los Equipos*. CPP, Inc. Mountain View California
- KISE, Jane (2006) *Differentiated Coaching*. Corwin Press. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California
- KISE & RUSSELL (2010). *What is rigor?* <http://go.solution-tree.com/PLCbooks/>
- KISE, Jane (2007) *Differentiation through Personality Types*. Corwin Press. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California
- LAWRENCE, GORDON. first edition (1979). 4th Edition (2009). *People Types and Tiger Stripes*. CAPT. Gainesville
- MARTA LAZO, Carmen; SIERRA SÁNCHEZ, Javier & CABEZUELO LORENZO, Francisco (2009). *La evaluación de las competencias alcanzadas por los alumnos en el proyecto final de las titulaciones de Comunicación*. Revista @tic. Revista de innovación educativa y tecnologías de la información. Sección DocenTic. Universitat de València.
- MEISGEIER, CHARLES, ELIZABETH MURPHY, CONSTANCE MEISGEIER. (1989). *A teacher's Guide to Type: A new Perspective on Individual Differences in the classroom*. CPP, Inc. Mountain View California

- MURPHY, E. (2008). *The Chemistry of Personality*. CAPT Gainesville.
- MURPHY, E. (1992). *The developing child*. Davies-Black Publishing, Mountain View California
- PAYNE, Diane, VANSANT, Sondra (2009) *Great minds don't think alike*. CAPT. Gainesville.
- PRÉGENT, R. (1990): *La preparation d'un cours*. Editions de l'Ecole Polytechnique de Montreal, Canadá.
- PUJOL BALCELLS, J.; FONS MARTIN, J. L. (1978): *Los métodos en la enseñanza universitaria* EUNSA. Pamplona.
- SAMPASCUAL, G., NAVAS, L. y CASTEJÓN, J. L. (1999): *Funciones del orientador en Primaria y Secundaria*. Madrid: Alianza Editorial.
- TARABAY YUNES, F. (2008): *El género discursivo de la clase magistral: el discurso académico como un conjunto de géneros discursivos*. Disponible en [<http://www.ucla.edu/ve/dac/investigaci%F3n/compendium8/discurso.htm>] Obtenido el 15 de mayo 2010.
- TIRADO, V. (1997). La responsabilidad del centro en la orientación: aspectos organizativos y curriculares. En E. Martín y V. Tirado (Coords.), *La orientación educativa y profesional en la educación secundaria* (pp. 33-55). Barcelona: Horsori Editorial.
- TUDELA, P., BAJO, M.T., MALDONADO, A., MORENO, S., y MOYA, M. (2003): *Las Competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa. Seminario de Trabajo para la Experiencia Piloto de Implantación del Sistema de Créditos Europeos (ECTS) en Titulaciones de las Universidades Andaluzas*. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente.
- VIÑARÁS, Mónica y CABEZUELO, Francisco(2010) *El Protagonismo de la comunicación interpersonal en la relación alumno-profesor en el nuevo escenario del EEES*. Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Universidad de Alicante.