

## Las estrategias de aprendizaje y la formación en competencias socioemocionales

Learning strategies and socio-emotional skills training

Stella Betancourt G. (Coordinadora)<sup>1</sup>

J. Eduardo Flórez<sup>2</sup>

Patricia Posso<sup>3</sup>

Byron Romero<sup>4</sup>

Sigifredo Ospina O.<sup>5</sup>

### Resumen

El presente estudio es una aproximación a la percepción que tienen los estudiantes de 14 programas de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bogotá, sobre contenidos psicosociales y estrategias incluidos en su aprendizaje, todos ellos, ligados a su desempeño y competencia socioemocional. La muestra incluyó a 1.074 estudiantes. Los resultados muestran que los contenidos curriculares de índole socioemocional y las estrategias de aprendizaje relacionadas son percibidas como aceptables, pero los estudiantes evalúan su propio desempeño psicosocial como superior a la formación que reciben. Finalmente, el estudio sugiere otras vías para hacer una investigación más profunda teniendo en cuenta la importancia del tema para la formación integral del ser humano, y que es algo que el perfil de la Universidad Cooperativa debe enfatizar.

**Palabras clave:** competencias socioemocionales, estrategias de aprendizaje, conducta psicosocial.

### Abstract

This study is an approach to the students perception of fourteen curricular programs on the Cooperative University of Colombia in Bogotá, about social and emotional issues and related strategies included in the apprentice, all linked with psychosocial performance and competences. The sample included 1074 students. The results revealed that curricular contents and learning strategies are perceived as acceptable or passable in their curricula in a media zone of presence and performance, although they asses their own social competence as better than they are performed. Finally, the study suggests another ways of making a deep research about this important matter for a whole-formed human being and taking in account that the profile of Cooperative University must do emphasize on it.

**Keywords:** socioemotional competences, learning strategies, psychosocial behavior.

### Introducción

La investigación en competencias socioemocionales obedece a la necesaria toma de consciencia por parte de las instituciones educativas a la hora de responder a la pregunta por la correspondencia entre sus formulaciones institucionales, que pretenden la definición de un perfil de profesional-ciudadano, y los contenidos curriculares, con sus respectivas

estrategias pedagógicas de apropiación y enseñanza. Tal obligatoriedad está orientada por las demandas de las organizaciones rectoras de la formación superior en el plano internacional, que propenden cada vez más por una educación integral, que favorezca la formación ciudadanos para los mundos de la vida laboral, expresiva y del conocimiento, sin abandonar ni el énfasis o dominancia de los proyectos curriculares ni la perspectiva holística sobre los

<sup>1</sup> Docente investigadora y coordinadora del Comité de Investigaciones de Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Magíster en educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Correo electrónico: stebetan@yahoo.com

<sup>2</sup> Docente investigador del Comité de Investigaciones de Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Magíster en educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Correo electrónico: joseeduardoflrz@yahoo.com.mx

<sup>3</sup> Docente investigador del Comité de Investigaciones de Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Correo electrónico: byr2001@hotmail.com

<sup>4</sup> Docente investigador del Comité de Investigaciones de Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Magíster en Ciencias Políticas de la Pontificia Universidad Javeriana. Correo Electrónico patty\_posso@hotmail.com

<sup>5</sup> Docente investigador del Comité de Investigaciones de Docencia Universitaria (CIDU) de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Magíster en Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Correo electrónico: sigiospina@gmail.com

educandos, como seres en formación, para su actuación en los diversos escenarios vitales.

La educación debe entenderse como un desarrollo mediatizado por las relaciones interpersonales, las cuales están impregnadas de factores emocionales. Esto significa que se debe prestar la mayor importancia a las emociones por su trascendencia en el proceso educativo y el éxito profesional y personal futuro de los estudiantes. Sin embargo, el desarrollo emocional está, en general, ausente de los currículos.

La definición estratégica de la Universidad Cooperativa de Colombia establece que “Es misión de la ucc la formación de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios que contribuyan al desarrollo armónico de la sociedad [...]” (Estatuto docente, p. 5). Esto nos lleva a considerar el supuesto de la presencia, curricular y pedagógica, de contenidos y estrategias que viabilicen la misión de la Universidad hacia la formación en habilidades relacionales, emocionales, de ciudadanía participativa y crítica, conciencia de la alteridad, autoconocimiento, etcétera; competencias relacionadas, todas ellas, con la socio-emocionalidad. Por otra parte, las competencias socioemocionales, como dimensión formativa para la autoconducción relacional y expresiva de nuestros profesionales, no ha sido objeto de seguimiento sistemático por parte de la Universidad.

Así pues, la presente investigación asume como oportunidad la constatación, desde los estudiantes, de la presencia relativa, en los despliegues curriculares de catorce programas de la Seccional Bogotá de la UCC, de contenidos asociados al crecimiento socioemocional y a la aplicación, por parte de los docentes, de estrategias que conduzcan al aprendizaje de dichas competencias.

El estudio pretende aportar al conocimiento del panorama de las competencias que se trabajan en los programas curriculares de las Facultades participantes, en la perspectiva de formación de un profesional integral, para así contribuir al análisis de la conformación curricular por competencias en los programas participantes

de la Universidad Cooperativa de Colombia, y facilitar información útil para las propuestas de desarrollo curricular.

### **Las competencias**

Para la mayoría de autores interesados, el concepto *competencia* es polisémico, ambiguo y complejo. Bisquerra y Pérez (2007) destacan las seis distintas acepciones del término definidas por Prieto en 1997: autoridad, capacitación, competición, cualificación, incumbencia y suficiencia. Afirmar que, en general, la mayoría de los estudios al respecto parecen centrarse en las competencias profesionales, remitiéndonos a consultar los trabajos citados por Bisquerra y Pérez (2007): Alberici y Serreri (2005); Alex (1991); Le Boterf (1991, 1994, 2001); Bunk (1994); Lévy-Levoyer (1997); Rubió y Cruells (1999); Guerrero, Acosta y Tabora (1999); Tejada (1999); Besolan (2000); Pérez Escoda (2001); Navio (2005); y Rodríguez Moreno (2006), entre otros.

Así mismo, Bisquerra y Pérez dan cuenta del avance del término trascendiendo el ámbito puramente profesional y funcionalista, al citar a Alberici y Serreri (2005), para quien es necesario ampliar el horizonte de estudio y de investigación de un trabajo, más allá de los límites de la formación profesional y del aprendizaje, para considerarlo un aspecto constitutivo del aprender a pensar; de aprender no sólo un trabajo específico, sino a trabajar; de aprender a vivir, a ser, en el sentido de confluencia entre saberes, comportamientos, habilidades, y entre conocer y hacer, que se realiza en la vida de los individuos, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos, de forma reflexiva y con sentido (2007, p. 26).

Desde una aproximación constructivista, Ausubel (1983) nos muestra, con su teoría del aprendizaje significativo, que quien aprende construye activamente con los demás sus conceptos, categorías y nociones, para hacerlos significativos en la vida. Por esto, las competencias son aleaciones de conocimientos (saber), aptitudes (saber hacer) y actitudes personales y sociales (querer hacer). Gallego (1999) señala que las competencias no son innatas, que son atribuibles a la experiencia y, por eso, son una

construcción. Las competencias son construcciones de cada quien, de conformidad con los retos que se le plantean y en relación con la pertenencia a un colectivo determinado.

Como referente general de organización y jerarquización de las competencias, De Gregori (2002) propone un complejo cuadro de referencia que cruza competencias operativas, creativas y cognoscitivas en 14 subsistemas de intercambio social y en cuatro niveles de exigencia, ejecución, coordinación, dirección y mentalización. Basado en este enfoque, Ospina (2006) propone la organización de las competencias siguiendo las funciones tricerebrales cognoscitivas, creativas y operacionales, proporcionalmente insertadas en los contenidos curriculares de la escuela.

### **Las competencias socioemocionales**

Daniel Goleman (2004, 2006) quizás, el autor que más se ha ocupado de las competencias socioemocionales, plantea las claves neurológicas de las relaciones humanas. Afirma que toda persona está diseñada para ser social, y participa constantemente en una especie de ballet neuronal, cerebro a cerebro, con las personas cercanas. Las relaciones interpersonales poseen un impacto biológico de largo alcance, pues afectan las hormonas que regulan tanto el corazón como el sistema inmunológico, de modo que las buenas relaciones interpersonales actúan como *vitaminas*, y las malas relaciones, como *venenos*.

Goleman (2006) define la inteligencia social como la capacidad humana para relacionarse (p. 127). Establece el vínculo entre la inteligencia emocional y la inteligencia social como dos caras de la misma moneda, pues tienen el mismo basamento en el cerebro nervioso autónomo, a través de la amígdala y su sistema de circuitos, generadores de impulsos emocionales regulados por la corteza prefrontal. Define la autoconciencia y la autorregulación como las dos piedras angulares de su enfoque sobre la inteligencia emocional, y la empatía y la habilidad social, como los pilares sobre los que se asienta la inteligencia social, y concluye que “[...] todas las emociones son sociales. No se puede separar

la causa de una emoción del mundo de las relaciones, nuestras interacciones sociales son lo que mueve a nuestras emociones” (p. 127). La conciencia social percibe las señales de los otros, y la facilidad social moviliza a la persona consecuentemente con esa conciencia.

En similar perspectiva se encuentran los trabajos de Marcuello (2006), al caracterizar las competencias sociales como aquellas que se refieren a las aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que permita afrontar eficazmente los retos de la vida diaria: asertividad, conocimiento y control personal de las emociones, la capacidad de comunicarse de forma efectiva y la autoestima. Las define como una serie de habilidades, necesarias en todas las fases del desarrollo del individuo, que determinan el éxito o el fracaso de tanto en sus relaciones sociales como en su desarrollo académico o profesional. Las personas competentes socioemocionalmente, dice Roth (1986), suelen sentirse más satisfechas son más eficaces y hacen rendir mucho mejor su talento natural. Quienes, por el contrario, no logran dominar bien su vida emocional se encuentran en constantes luchas internas, que desmejoran su capacidad de pensar, de trabajar y de relacionarse con los demás.

### **Las estrategias del aprendizaje**

Monereo (1992) dice que aprender estratégicamente depende, fundamentalmente, de la intencionalidad del aprendiz de seleccionar los procedimientos de aprendizaje. La diversidad de objetivos determinará la decisión del aprendiz respecto a qué procedimientos de aprendizaje utilizará, y de qué forma. En el mismo sentido, Coll (1987) afirma que el pensamiento estratégico se traduce en reconocer la “[...] oportunidad de reflexionar sobre cuándo y por qué debe emplearse un procedimiento y de hecho sobre cualquier tipo de contenido. Esto distingue el aprendizaje rutinario o mecánico del aprendizaje estratégico” (p. 73). Algunos investigadores ubican las estrategias de enseñanza enfocadas en el aprendizaje estratégico utilizando todos los recursos que la psicología y, principalmente, la pedagogía contemporánea han aportado hasta la actualidad, como el uso de métodos de

lectura rápida, el uso de organizadores previos, técnicas gráficas, ilustraciones, mapas conceptuales, redes semánticas, entre otros.

Otros investigadores, citados por Núñez y González (2006), indican que existen significativas deficiencias en la habilidad estratégica de estudiantes investigados en sus rutinas de aprendizaje. He aquí algunas muestras:

1. El 70% toma apuntes de forma reproductiva, y no tiene estrategias para hacerlo de otro modo (Barberá, Castelló y Monereo, 2003).
2. Falta de predisposición y competencias hacia el aprendizaje profundo de textos científicos (Mateos y Peñalba, 2003).
3. Resultados bastante mediocres en las habilidades de pensamiento crítico y argumentación (Correa, Ceballos y Rodrigo, 2003).
4. Preocupación de los profesores por la incapacidad de los estudiantes para aplicar o utilizar sus conocimientos en otros contextos (Pérez y Carretero, 2003). Monereo (1994) operacionaliza las estrategias a través de procedimientos que el estudiante debe utilizar de manera consciente para lograr sus objetivos de aprendizaje, tales como plantearse objetivos, reflexionar sobre sus propias maneras de aprender, dialogar internamente con los conocimientos previos, repasar, elaborar informes y conclusiones, ordenar, hacer esquemas, resumir, transferir y relacionar, etcétera.

Pozo y Monereo (2003) afirma que las estrategias se refieren a sospechas inteligentes sobre el camino a seguir y señalan las decisiones que se toman según los objetivos que se busquen en el supuesto de un estudiante autónomo que controla las tareas que realiza para aprender significativamente.

La utilización de una estrategia supone mucho más que el conocimiento y la utilización de técnicas o procedimientos para resolver una tarea determinada. Es siempre consciente e intencional y se construye y dirige en función de las metas y objetivos.

En su tesina en construcción, Betancourt (2008) realiza un recuento de estrategias utilizadas

para el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde destaca el aprendizaje basado en problemas del constructivismo; el aprendizaje colaborativo, centrado en la capacidad comprensiva de sí mismo y de los demás; la educación tutorial, en la que el estudiante aprende enseñando; la exploración de campo, en la que los estudiantes realizan observaciones y viven experiencias extramurales; los talleres educativos y los proyectos de aula, en los que se facilita el aprendizaje a través de investigaciones y prácticas mancomunadas, guiadas por más de un tutor; los coloquios en pequeños grupos, donde se aprende el valor del intercambio en la construcción de salidas a los problemas planteados; la planificación y programación de objetivos de aprendizaje; el fomento a la participación personal y en equipo, y la incentivación del juego triádico grupal, de De Gregori (2000), entendido como el juego de posturas oficial, antioficial y de oscilantes en las relaciones sociales. Por último, destacamos la síntesis de estrategias que Velandia (2005) realiza integrando las diversas aproximaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo que él denomina *Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje (MICEA)*, que incluye las estrategias del maestro, las del estudiante, las del equipo, las de asesoría y acompañamiento y las de socialización de resultados y experiencias.

## Método

Se trata de un estudio de tipo descriptivo, exploratorio, en la medida en que trabaja sobre realidades de hecho y trata de presentarnos una interpretación correcta sobre las opiniones de los estudiantes de diferentes facultades y programas de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Bogotá. Su carácter exploratorio lo obtiene en la medida en que abre camino para establecer prioridades para investigaciones posteriores sobre las estrategias de aprendizaje y su vinculación con las competencias de todo tipo. Al utilizar, preferentemente, información cualitativa tomada del estudio de comunidades educativas, la universidad, el aula de clase y los estudiantes, desarrolla un enfoque metodológico propio de lo que se conoce como investigación cualitativa.

Finalmente, cuando asigna una valoración numérica equivalente a medición ordinal a las respuestas que dan los estudiantes en los cuestionarios aplicados, la investigación es susceptible de tratamiento cuantitativo-descriptivo

### Participantes

La investigación es producto del Diplomado en Estrategias de Aprendizaje y Competencias Socioemocionales, en el cual participaron docentes y estudiantes de las facultades y programas que destacaremos más adelante, y fueron ellos quienes realizaron la recolección de datos en sus respectivos programas.

De 7.626 estudiantes matriculados en el segundo semestre de 2007, de las jornadas diurna y nocturna, según datos del Departamento de Admisiones Registro y Control de la seccional, fueron seleccionados 1.074, que corresponden a un 14% de la totalidad del universo, incluyendo las facultades de ingenierías y de tecnologías, la de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables, la de Derecho, la de Sociología, y el Programa de Comunicación Social, para un total de 14 programas.

### Instrumentos

Para recolectar la información proveniente de los estudiantes acerca de su percepción sobre competencias sociales, emocionales y estrategias de aprendizaje, se diseñó un cuestionario de 85 preguntas, que permitieron fijar la atención en los aspectos del fenómeno, y que se consideraron esenciales por precisar el objeto de estudio. El estudio agrupa dichos aspectos en categorías y subcategorías. En cuanto a las competencias emocionales, indaga en 11 preguntas acerca de autoconocimiento, tolerancia a la frustración, y autonomía, entre otras.

Respecto a la categoría de las competencias sociales, se destacan, entre otras, para mencionar solamente algunas del listado propuesto en el cuestionario, las siguientes: presentación de uno mismo; altruismo; comunicación no verbal; influencia; trabajo en equipo; cooperación; mediación; honestidad; responsabilidad; afabilidad; manejo de conflictos.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, indaga en aquellas que tienen que ver con el aprendizaje autónomo, las tareas en pequeños grupos, y tareas en gran grupo; cada una de estas, con los correspondientes ítems que, a juicio de los investigadores, las componen.

Finalmente, se presenta una categoría relacionada con la valoración que los estudiantes dan a su comportamiento psicosocial en la vida cotidiana como mecanismo de contrastación entre el ámbito académico y la vida social en general.

### Procedimiento

La medición para cada pregunta, que corresponde a cada ítem de las subcategorías, es ordinal en escala de uno a cuatro, y la valoración se hace para uno (1) equivalente a poco; dos (2), a algo; tres (3), a bastante; y cuatro (4), para mucho. Para efectos de darles un tratamiento cuantitativo a las respuestas dadas por los estudiantes, se estableció una escala de valoración con cinco intervalos, que van desde menos de 2,0 hasta 4,0; y para su interpretación, se les da la equivalencia de deficiente hasta muy bueno, así:

3,5 - 4.	Muy bueno
3,0 - 3,4	Bueno
2,3 - 2,9	Aceptable
2,0 - 2,3	Regular
Menos de 2,0	Deficiente

### Resultados

Para mostrar los resultados y su respectivo análisis, se tabularon las encuestas haciendo el cálculo de los promedios y la participación porcentual tanto para las competencias como para las estrategias. En el análisis se tomaron los extremos de máximos y mínimos, o de mayor y de menor concentración de resultados, para describir y comparar los menores promedios con los mayores promedios, y su posible relación con los perfiles profesionales de cada uno de los programas, aunque en este informe sólo nos interesa el consolidado general de respuestas.

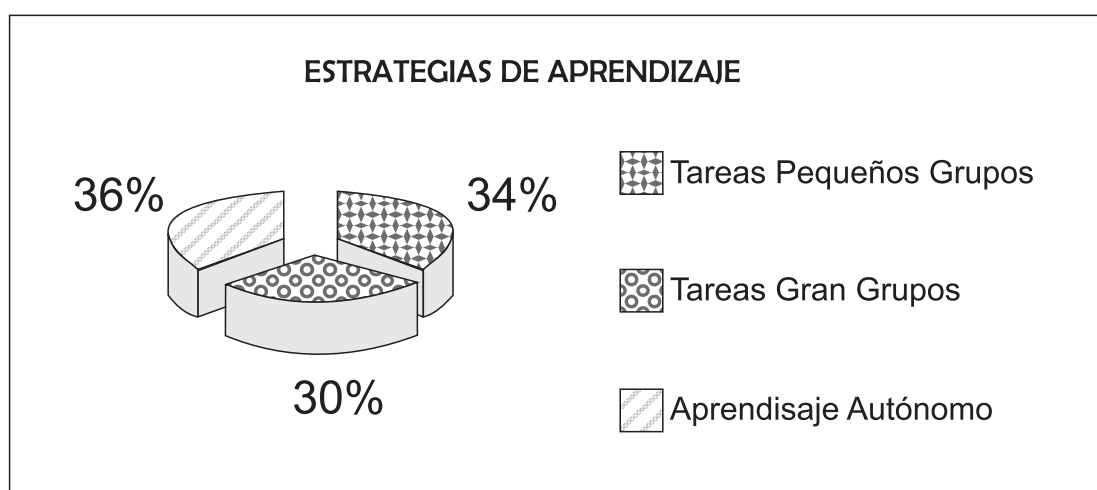
La percepción general de los estudiantes sobre la formación que reciben de sus docentes en los programas curriculares involucrados, al igual que sobre el uso que docentes y estudiantes hacen de las diversas estrategias de aprendizaje (tabla 1), es de "aceptable" para la formación en competencias tanto emocionales como sociales; ambos aspectos obtuvieron el mismo promedio. Para los estudiantes, no existe diferencia entre la formación emocional y el desarrollo de competencias relacionales o de vínculo. Sin embargo, consideran que se recibe una formación "aceptable" sobre ellas en sus procesos de aprendizaje.

Entre las estrategias de aprendizaje destaca el mayor puntaje para las actividades relacionadas con el autoaprendizaje, seguidas por las estrategias de pequeño grupo, mientras que las actividades de gran grupo caen a la valoración de "regular", lo cual puede estar indicando la predominancia de la formación a través de estrategias intramurales (figura. 1). En términos de porcentajes, la diferencia no es muy significativa, aunque cabe destacar el bajo nivel de valoración dado por los estudiantes al uso general de estrategias de grupo por parte de sus docentes.

**Tabla 1. Percepción de los estudiantes sobre formación en competencias y uso de estrategia**

Consolidado seccional	Promedio	Valoración
<b>Formación en</b>		
Competencias emocionales	2,8	Aceptable
Competencias sociales	2,8	Aceptable
Estrategias de aprendizaje		
Tareas pequeños grupos	2,6	Aceptable
Tareas gran grupo	2,3	Regular
Aprendizaje autónomo	2,8	Aceptable
Manejo de situaciones sociales y emocionales	3,1	Bueno
Promedio	2,8	

**Fuente:** Elaboración propia



**Figura 1.** Estrategias de aprendizaje

**Fuente:** Elaboración propia

Los promedios desagregados de las competencias emocionales (tabla 2) nos muestran valoraciones muy similares para los diversos ítems asociados; entre las más favorecidas se destacan la autoestima, la perseverancia, la creatividad y el emprendimiento, mientras que el equilibrio emocional y, sobre todo, la tolerancia a la frustración aparecen como los aspectos con puntajes más bajos.

**Tabla 2. Promedio de competencias emocionales**

Competencias emocionales	Promedio
Autoconocimiento	2,7
Tolerancia a la frustración	2,4
Autonomía	2,9
Equilibrio emocional	2,6
Empatía	2,7
Perseverancia	3,0
Autoestima	3,0
Creatividad	3,0
Emprendimiento	2,9
Asertividad	2,7
Flexibilidad	2,8

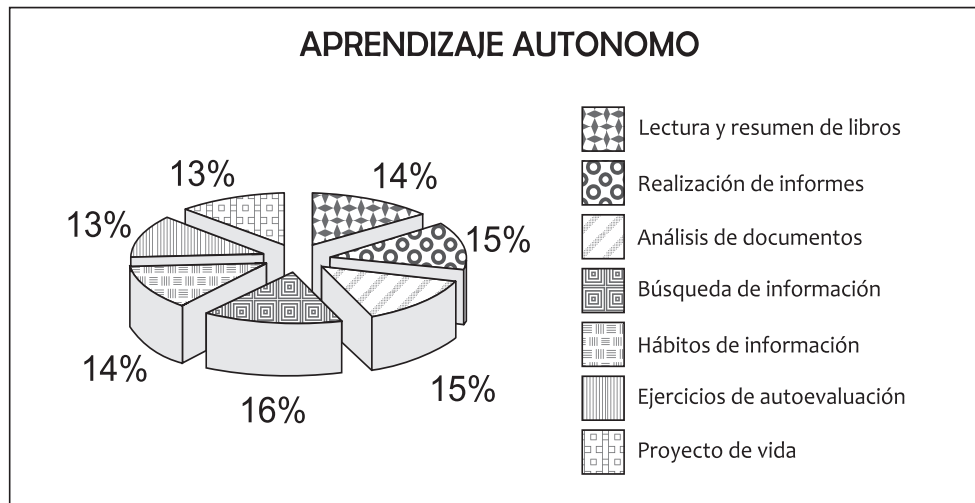
**Fuente:** Elaboración propia

De igual manera, los promedios de valoración obtenidos en los ítems correspondientes a las competencias sociales (tabla 3) nos muestran puntajes muy similares. Como los más altos se destacan la convivencia, la tolerancia y la solidaridad, mientras que la sensibilidad, el reconocimiento a la diferencia, el manejo de conflictos y la reciprocidad resaltan como los más bajos, sin que sea significativa la diferencia con las demás competencias.

**Tabla 3. Promedio de competencias sociales**

Competencias sociales	Promedio
Conciliar-negociar	2,8
Tolerancia	2,9
Aprender a convivir	2,9
Sensibilidad ciudadana	2,7
Liderazgo	2,8
Sentido de reciprocidad	2,7
Manejar los conflictos	2,7
Reconocer la diferencia	2,7
Educación moral	2,8
Solidaridad	2,9

**Fuente:** Elaboración propia

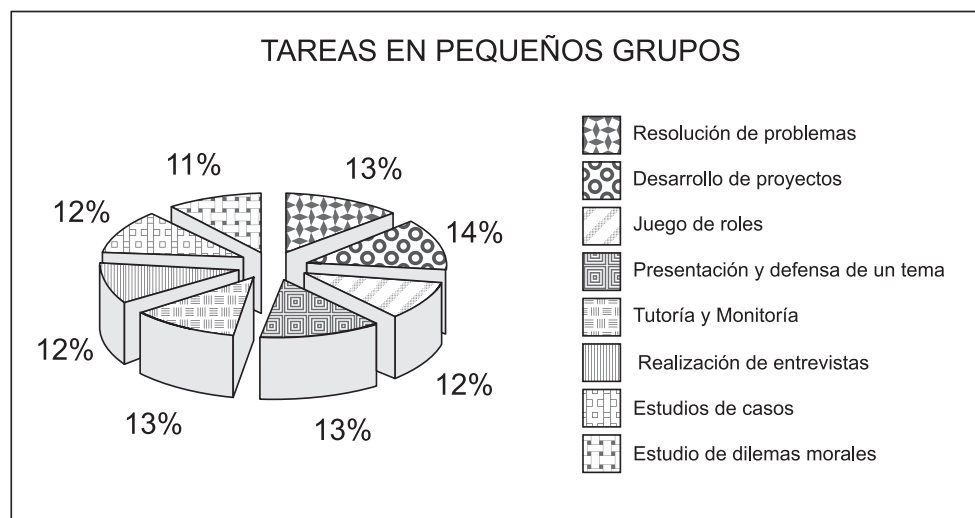


**Figura 2.** Aprendizaje autónomo

**Fuente:** Elaboración propia

Entre las estrategias de aprendizaje autónomo más utilizadas por los docentes se destacan la búsqueda de información, el análisis de documentos y la realización de informes (figura 3). La estrategia que aparece con menor valoración es la de autoevaluación.

En la estrategia de tareas en pequeños grupos sobresalen –aunque, igualmente, de manera no significativa– la tutoría, el desarrollo de proyectos y la realización de ejercicios en clase. Las estrategias menos utilizadas son el estudio de dilemas morales y la realización de entrevistas, entre otras (figura 3).

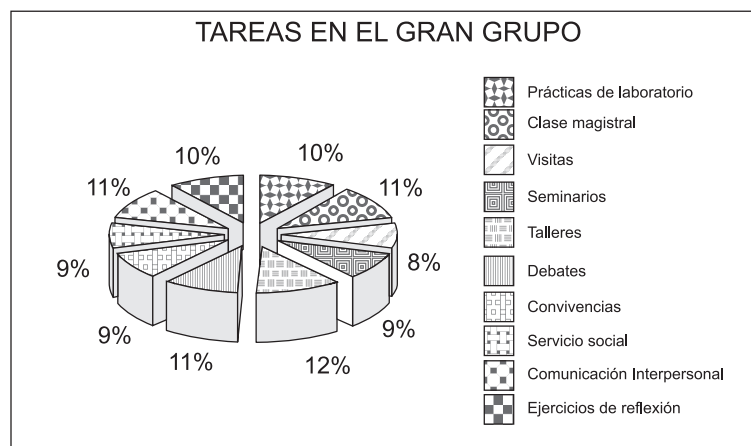


**Figura 3.** Tareas en pequeños grupos

**Fuente:** Elaboración propia

En las estrategias de gran grupo, los resultados destacan la clase magistral, los talleres y los

vínculos interpersonales, y se hace evidente que la estrategia menos utilizada es la de las visitas a empresas y comunidades (figura 4).



**Figura 4.** Tareas en el gran grupo

**Fuente:** Elaboración propia

El cuestionario de manejo de situaciones sociales se les presentó a los estudiantes con el objetivo de comparar su percepción de formación académica en competencias socioemocionales con su propia percepción de

desempeño psicosocial en situaciones de la vida cotidiana (tabla 4). El listado se relaciona con las competencias socioemocionales en su conjunto, aunque no necesariamente se utilizaron los mismos términos de los cuestionarios anteriores.

**Tabla 4. Manejo de situaciones sociales**

Situaciones sociales	X	Situaciones sociales	X
Limar asperezas	3,0	Comparto alegría	3,2
Relaciones armónicas	3,3	Preocupación ante enfermedad	3,1
Mediar situación	3,0	Percepción de sentimientos	3,2
Trabajo colaborativo	3,0	Identifico causas de emociones	3,1
Mis reacciones emocionales	3,1	Percibir señales emocionales	3,0
Orientación vida/sentimientos	3,0	Saber escuchar	3,2
Reflexión a críticas	3,1	Comprensión sentimientos	3,1
Generar confianza	3,3	Visión del mundo social	3,2
Piensen diferente de mí	3,2	Interactuar con otros	3,1
Calma bajo tensión	2,9	Sé presentarme en contextos sociales	3,0
Diplomacia con personas difíciles	3,0	Preocupación por necesidades	3,0
Sufrimiento de otros	2,9	<b>Promedio del factor</b>	<b>3,1</b>

**Fuente:** Elaboración propia

En general, el promedio del factor está tres puntos por encima de la valoración del proceso académico, lo cual podría ser significativo ante resultados tan homogéneos. Los encuestados se perciben como más débiles a la hora de mantener la calma bajo tensión, o al sufrir por otros, y más fuertes en cuanto a mantener relaciones armónicas y en su capacidad de generar confianza.

### Discusión de resultados

Hemos planteado que el presente ejercicio investigativo se enmarca en el Diplomado sobre Competencias Socioemocionales y Estrategias de Aprendizaje realizado por el CIDU de la Seccional Bogotá. Su pretensión fue la de hacer un ejercicio de aplicación en el desarrollo de éste y, por consiguiente, no tiene pretensiones de investigación rigurosa sobre el tema.

Se encontraron varias dificultades, empezando por el hecho del desconocimiento de la terminología psicosocial por parte de los docentes y estudiantes participantes del diplomado. Para subsanar en parte esta dificultad, se definieron los diversos términos no sólo para ellos, sino también, para las respectivas aclaraciones a los alumnos a quienes se aplicaron los cuestionarios.

No obstante, los resultados muestran una panorámica de la percepción estudiantil sobre prácticas pedagógicas vinculadas con las habilidades relacionales y el manejo emocional. Igualmente, nos dan una idea sobre la presencia de temáticas ligadas con el desarrollo socioemocional, tan importante en una concepción integral de formación como la que se plantea en este estudio.

Desde la perspectiva de la definición estratégica institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia, los resultados no muestran el énfasis que debería presentarse en las formulaciones curriculares, en contenidos tales como la solidaridad, la capacidad crítica, la sensibilidad social, la capacidad de vínculo, etcétera, competencias que definen su perfil misional.

Por otra parte, los estudiantes valoran indistintamente, en nivel medio aceptable, tanto

los contenidos programáticos socioemocionales como las estrategias que favorecen su adquisición y mejoramiento. A su vez, se consideran más competentes en el manejo de aspectos socioemocionales en su vida cotidiana, lo cual puede significar que la formación que reciben está por debajo de su propio desarrollo, o que no le hacen justicia para efectos de la formación que reciben en sus desempeños relacionales. Puede existir una tercera mirada al respecto, consistente en que la formación sociorrelacional está determinada por los aprendizajes de socialización primaria y por los grupos de pares.

Esto nos daría pistas para profundizar, a través de entrevistas, en el alcance formativo de los contenidos socioemocionales desde la visión de los estudiantes. Otro derrotero de investigación podría ser aquel en el cual se aplique el mismo cuestionario a estudiantes y docentes, con el fin de comparar sus apreciaciones.

### Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México D.F., Trillas.
- Betancourt, E. (2008). *Las competencias socioemocionales en la educación superior*, Tesina en borrador, Bogotá, Colombia.
- Betancourt, S. et ál. (2008). *Informe de investigación sobre estrategias de aprendizaje y formación en competencias socioemocionales*, Diplomado en Competencias Socioemocionales-CONADI-CIDU, Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. Sin publicar.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales, en *UNED Educación XXI*, vol. 10, pp. 61-82.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum. una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*, Barcelona, Editorial Laia.
- De Gregori, W. (2002). *Construcción del poder de tus tres cerebros: educación familiar y escolar de los tres cerebros*, Bogotá, Editorial Kimpres Ltda.
- De Gregori, W. y Volpato, E. (2002). *Capital intelectual. Administración sistémica: Manual de Juegos de Cooperación y Competencia*, Bogotá, McGraw-Hill.
- Gallego, R. (1999). *Competencias cognoscitivas: un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*,

- Bogotá, Colección Aula Abierta, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional*, Barcelona, Ediciones B.
- (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas*. México, D. F., Editorial Planeta Mexicana, S. A. de V. C.
- Marcuello, A. (2006). "Habilidades de comunicación: técnicas para una comunicación eficaz", [en línea], disponible en: [www.psicologia.online.com](http://www.psicologia.online.com), recuperado: 6 de marzo de 2009.
- Monereo, C. (1992). *Estrategias de aprendizaje y enseñanza*, Madrid, Editorial Pascal.
- (2005). "Podemos aprender a aprender". Entrevista por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) [en línea], disponible en: [www.educaweb.com](http://www.educaweb.com), recuperado: 28 de marzo de 2009.
- (2007). "Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, pp. 3-10.
- Núñez, J. C. y González, J. A. (2006). "Papeles del Psicólogo. Presentación" [en línea], en *Papeles del Psicólogo*, vol. 27 núm. 3, pp.133-134, disponible en: <http://www.cop.es/papeles>, recuperado: 12 de febrero de 2009.
- Ospina, S. (2006). "Apuntes para un diseño curricular basado en el cerebro", en *Pensando Psicología*, vol. 2, pp. 62-68.
- Pozo, J. I. y Monereo, C. (2003). *El aprendizaje estratégico*, Madrid, Aula XXI Santillana.
- Pozo, J.I. Monereo, C. y Castelló, M. (2001). "La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar", en Coll, C. (coord.), *Psicología de la educación escolar*, Madrid, Alianza Editorial.
- Roth Unzueta, E. (1986). *Competencia social: el cambio del comportamiento individual en la comunidad*, México, Editorial Trillas.
- Universidad Cooperativa de Colombia (2002). Estatuto Docente. Acuerdo 002.
- Velandia, C. (2005). *Metodología Interdisciplinaria*, Bogotá, ASIC-PRO.