



# Universidad Abierta Interamericana

**Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía**  
**Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior**

**Trabajo Final**

**“Formación y Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de la carrera Lic.  
en Psicología”**

Alumno: Alejandra Cabrera

Sede Centro

Docente: Natalia Ozan

Año: 2020

## **Resumen**

La formación integral del estudiante universitario implica la inclusión de las habilidades blandas. La problemática educativa surge en base a estudios previos, en la inclusión de estas últimas en la formación universitaria, y su consecuente aprendizaje. El presente estudio, pretende dar cuenta de la relevancia académica de las mismas, como así también de las prácticas docentes implementadas para su desarrollo y la autopercepción de aprendizaje de los alumnos. Para ello, se realizó un estudio del tipo mixto, donde de modo cualitativo se analizaron los planes de estudio y las prácticas docentes, mientras que de manera cuantitativa se evaluó en alumnos del último año y egresados recientes su autopercepción de aprendizaje. La muestra pertenece a una universidad privada de Buenos Aires. Se concluye que si bien los planes de estudio contemplan en menor proporción habilidades blandas, estas encuentran implícitas a través de las estrategias didácticas, entre ellas el método de casos, los juegos de rol, y el trabajo cooperativo, entre otras. Se evidenciaron además, posturas opuestas entre los docentes, o bien por considerarlas como rasgos de personalidad, o bien como pasibles de ser desarrolladas o bien sólo alcanzables en la praxis misma. Se cree que esto puede deberse a falta de capacitación docente en el tema o bien a cierta resistencia por tender a una perspectiva más tradicionalista en cuanto a la formación universitaria. Asimismo, y teniendo en cuenta la autopercepción de aprendizaje en dichas habilidades es menor que su importancia, se cree conveniente evaluar el tema de las praxis más tempranas. Por último se considera relevante indagar en futuras investigaciones sobre el proyecto curricular institucional a los fines de descartar otras variables intervinientes.

**Palabras clave:** Habilidades blandas-Formación de psicólogos- Prácticas docentes- Estrategias didácticas

# INDICE

Introducción .....	5
1 Antecedentes de investigación .....	7
2 <b>Las habilidades blandas</b> .....	11
2.1 Habilidades interpersonales .....	12
2.1.1 Comunicación Asertiva.....	12
2.1.2 La negociación .....	12
2.1.3 Confianza Interpersonal .....	13
2.1.4 Cooperación .....	13
2.1.5 Empatía.....	13
2.2 Habilidades cognitivas.....	13
2.2.1 Solución de Problemas.....	13
2.2.2 Pensamiento Crítico .....	14
2.2.3 Toma de decisiones .....	14
2.2.4 Autoevaluación.....	14
2.2.5 La habilidad para el análisis y comprensión de las consecuencias .....	15
2.3 Habilidades para el manejo emocional.....	15
2.4 Dos visiones sobre el desarrollo de las habilidades blandas .....	15
2.4.1 Como aspectos de la personalidad .....	15
2.4.2 Como esquemas a ser enseñados.....	16
3 <b>Prácticas docentes y estrategias didácticas</b> .....	17
3.1 Prácticas docentes.....	17
3.2 La formación integral del estudiante universitario .....	17
3.3 Estrategias didácticas especiales para enseñar Psicología.....	19
3.3.1 Estudio de Casos .....	21

3.3.2	El Aprendizaje basado en problemas (ABP).....	23
3.3.3	Trabajo cooperativo.....	26
3.3.4	Juegos de Rol .....	29
4	Encuadre metodológico.....	31
5	Análisis de resultados.....	34
5.1	Relevancia Académica .....	34
5.2	Prácticas que conducen a su desarrollo .....	40
5.3	Estrategias para desarrollar las habilidades cognitivas.....	43
5.4	Estrategias para desarrollar habilidades interpersonales .....	46
5.5	Autopercepción de Aprendizaje .....	51
6	Conclusión.....	54
7	<b>Bibliografía</b> .....	61
8	Anexo .....	68
8.1	Entrevista a docentes .....	68
8.2	Cuestionario a alumnos .....	69

## Introducción

El tema de investigación del presente trabajo es la relevancia académica y la formación y desarrollo de las habilidades blandas en el ámbito de la educación superior, más específicamente en la formación de los alumnos de la carrera Psicología y su relación con las competencias solicitadas a los futuros profesionales del área.

Mientras que las habilidades duras se caracterizan por ser aquellas que aportan el conocimiento teórico o las destrezas cognitivas necesarias para la formación profesional, las habilidades blandas son aquellas habilidades socioafectivas necesarias para la interacción con los otros.

La importancia de la formación y desarrollo de ambas habilidades en el contexto de la formación superior fue investigada previamente y sostenida incluso por la Unesco en sus informes, considerándolas como necesarias para el alcance de las competencias esenciales para afrontar el vertiginoso panorama del siglo XXI. Otros estudios indican además que si bien el aprendizaje en las competencias técnicas o habilidades duras, es un tema esencial para las instituciones educativas de nivel superior, estas habilidades, por si solas en muchos casos no garantizan el éxito académico o profesional, y para ello son requeridas también las habilidades blandas.

En este sentido, en el ejercicio de la psicología no tienen lugar solamente las teorías sino que también buena parte del quehacer profesional del psicólogo consiste en la utilización y manejo de diferentes procedimientos generales como suelen ser el diagnosticar, intervenir y evaluar principalmente a pacientes. Otras tantas requiere en ese mismo quehacer del trabajo interdisciplinario. Para este saber hacer, se necesitan habilidades blandas, además de habilidades duras. Entre ellas, podemos destacar la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación, la solución de problemas, entre otras.

En este sentido y siendo aún más específicos, en la relevancia de estas habilidades en la formación de futuros psicólogos, Castro Solano, realizó un estudio en nuestro país sobre las competencias profesionales necesarias para la inserción del psicólogo en el ámbito laboral, dando cuenta de un desfase entre las competencias del profesional y la demandada por el mercado laboral. Asimismo también, otras investigaciones dan cuenta de un desfase entre los niveles de importancia y logro de competencias específicas otorgadas por la formación y las percibidas por los graduados.

Como antecedentes previos de la importancia de formar en ambos tipos de habilidades en el nivel superior contamos con los estudios de Sánchez (2018) quien concluye que las habilidades blandas son necesarias para la formación integral del estudiante universitario. La misma línea es aportada por Guerra Báez (2019) en su revisión de estas habilidades. Por otro lado, la Unesco plantea cuatro pilares para la educación de este siglo: bien conocer, bien hacer, bien ser y bien convivir. Pilares que requieren ambos tipos de habilidades para su sustento. Por otro lado no se han encontrado antecedentes de investigaciones en campo en nuestro país.

Es por ello, y tomando en consideración estos antecedentes, que este trabajo intenta responder la pregunta sobre ¿Qué lugar ocupan dentro del plan de estudios, las habilidades blandas en la formación de futuros psicólogos? y ¿Cuáles son las prácticas docentes utilizadas para el desarrollo de cada una de ellas? ¿Cuál es la percepción de aprendizaje de los alumnos en estas habilidades?

Dicho esto, se buscaran indagar y analizar las distintas prácticas docentes para fomentar el desarrollo de ambas habilidades que hacen a la formación de un futuro profesional psicólogo en la Universidad Abierta Interamericana.

El diseño metodológico a utilizarse es del tipo descriptivo y cualitativo. No se trabajará con una muestra representativa sino con una selección de casos de la población mencionada. La muestra serán docentes y alumnos graduados de la Facultad de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana de Lomas de Zamora. Las entrevistas se realizaran durante los meses de agosto y septiembre del año 2020.

# 1 Antecedentes de investigación

El tema de la implementación de las habilidades blandas como complemento de las habilidades duras en la formación superior, ha sido abordado por diversos investigadores.

Una de estas investigaciones es la realizada por Scott (2015) para la UNESCO, en la que indaga en los tipos de aprendizajes que se necesitan para el siglo XXI basada en un amplio análisis de la bibliografía existente. En ella se plantea qué habilidades y competencias son necesarias para afrontar la sociedad actual. Allí también se destacan la importancia que tienen para el mundo laboral actual, las competencias personales, (como la capacidad de iniciativa, la resiliencia, la responsabilidad, la asunción de riesgos y la creatividad), las competencias sociales (como el trabajo en equipo, el trabajo en red, la empatía, la compasión), y las competencias de aprendizaje (como la gestión, la organización, las capacidades metacognitivas y la habilidad de convertir las dificultades en oportunidades).

Dentro de este mismo lineamiento, mediante una recopilación teórica y reflexiva, Marrero Sánchez (2018) concluyó que las habilidades blandas son necesarias para la formación integral del estudiante universitario. Esta formación integral implica una perspectiva intencionada que tiende al fortalecimiento de una personalidad responsable ética crítica, participativa, creativa, solidaria y con la capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. También asegura que tanto las habilidades duras como blandas, se complementan entre sí, las primeras aportando la formación técnica y la segunda las habilidades socioemocionales que faciliten el buen desempeño de las mismas.

Por su parte, Vera Millalén (2016), realizó una investigación cuyos objetivos fueron abrir el debate sobre la infusión de las habilidades blandas en el currículo de la educación superior y su impacto en la futura inserción laboral de los egresados. La metodología utilizada fue el análisis documental, concluyendo en dicha investigación, que las habilidades blandas pueden enseñarse utilizando diversas estrategias metodológicas como juego de roles, simulación, autodescubrimiento, cuestionamiento, entrevistas, proyectos, aprendizajes basados en problemas, aprendizaje cooperativo e instancias de reflexión. Además aclara que el desarrollo de estas habilidades pueden incorporarse al currículo de varias formas: enfoque directo, enfoque metacurricular y enfoque mixto.

A conclusiones similares arribó Guerra-Báez (2019), al realizar una investigación de tipo teórica sobre el reto que asumen las universidades al incorporar en la formación las habilidades blandas. El objetivo de la misma, fue aportar al pedagogo una conceptualización clara a partir de una revisión panorámica de autores clásicos. En ella concluye la importancia de construir, modificar o transformar la práctica docente con la finalidad de proporcionar un escenario de educación superior que se interese por el desarrollo paralelo del hacer y del ser.

Por su parte, desde el terreno de la didáctica, Villalobos Torres (2010), mediante una investigación teórica, ha examinado la instrumentación didáctica vinculada a la formación basada en competencias, arribando a la conclusión de que las competencias representan un reto creativo para la didáctica general, de las disciplinas y la diferencial, a los fines de armonizar todos los momentos con los pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir. Para esta investigadora, todos los aspectos didácticos requieren de la creatividad docente en la atención y el descubrimiento de las capacidades de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Fragoso Luzuriaga (2018), destaca en su investigación sobre los retos y herramientas generales para el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas universitarias, destacando que estos son de carácter sistémico, dado que el desarrollo de la inteligencia emocional es el resultado de las interacciones de todos los actores de la organización educativa. Es necesario el compromiso de todos actores del ámbito educativo.

En cuanto a la importancia del desarrollo de estas habilidades, para alcanzar las competencias que el mercado laboral necesita, Zapata (2017), ha realizado una investigación en nuestro país, en la cual, en su fase exploratoria ha tomado casos de la Facultad de Ingeniería y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y la Empresa Trenes Argentinos. En ella indagó sobre los planes de estudio y las habilidades blandas y su relación con la búsqueda de empleo, en estudiantes de las esas facultades. Arribó a la conclusión de la existencia de una disonancia entre los planes de estudio y el perfil de los puestos laborales, que invitan a la pronta necesidad de incorporar tanto en las carreras de grado como posgrado, materias que posibiliten el desarrollo de habilidades sociales fundamentales para el profesional de hoy.

Siguiendo esta línea, pero ya dentro del ámbito de la formación profesional en Psicología, Rodríguez (2009), realizó una investigación sobre la autopercepción de

competencias prácticas para el ámbito clínico, en estudiantes de grado. Con el objetivo de recolectar opiniones de alumnos respecto a las propias habilidades o competencias para el desempeño profesional, aplicó un cuestionario autoadministrado con escala tipo Lickert, a alumnos avanzados de la carrera de Lic. en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Llegó a la conclusión de que tanto el desarrollo y adquisición de las competencias como habilidades instrumentales es considerado regular por el promedio de los estudiantes con una tendencia hacia la baja capacitación no coincidiendo esta autopercepción con las exigencias ministeriales plasmadas en la Resolución Ministerial N°343/09 en la que se detalla “Contenidos curriculares básicos para las carreras de Psicología y Lic. En Psicología”.

Asimismo, Ternera y De Biava (2009) identificaron los niveles de habilidades sociales en estudiantes de psicología que ingresaban a una universidad de la Costa Caribe de Colombia, concluyendo que en general los niveles de dichas habilidades eran bajos y necesitaban reforzarse.

Por su parte, Lazo Moreira y Véliz Santos realizaron un estudio sobre las habilidades blandas del psicólogo clínico en su intervención en la salud pública. Para ello, realizaron encuestas tanto a psicólogos que trabajan en Instituciones del Ministerio salud pública como a pacientes de la Ciudad de Portoviejo, en Ecuador, como así también se valieron de una revisión bibliográfica actualizada. Se verificó la importancia de desarrollar las habilidades: Trabajo en equipo, empatía, trabajar bajo presión, escucha activa, optimización del tiempo, habilidad para detectar necesidades, creatividad, capacidad para resolver problemas y actitud positiva para lograr una intervención psicológica de calidad ante las demandas de asistencia individual y grupal del medio, lo que permitió llegar a la conclusión que es en el ejercicio donde se crea la real necesidad para formar y desarrollar las competencias generales y específicas que se requieren para un buen desempeño.

A similares conclusiones llegaron Laurito y Benatuil (2017), en su estudio sobre la distancia entre los niveles de importancia y logro de las competencias específicas en graduados de psicología en nuestro país. En el mismo utilizaron el Cuestionario de Competencias Específicas para Graduados del proyecto Tuning América Latina. Estos autores hallaron en sus análisis que existe una brecha entre el grado de importancia y logro percibido de las competencias y el nivel de realización. Al observar la distancia entre lo importante que les parece la competencia y lo que perciben que alcanzaron, se observa que determinadas competencias les resultan mucho más importantes que lo que han podido lograr.

A modo de cierre y a la luz de los antecedentes expuestos, se visualiza un marcado interés por brindar una formación en habilidades tanto duras como blandas a fin de que el profesional graduado, pueda no solo afrontar su profesión en el paradigma del siglo XXI sino también el mercado laboral que este le ofrece. Para ello, debe responder no solo a competencias básicas que hacen a su profesión, sino también a las propuestas para este siglo. En este punto, se han encontrado discrepancias en los niveles de competencias autopercibidos como necesarios para el desarrollo profesional, de allí la importancia que algunos investigadores han dado en analizar no solo las estrategias didácticas o prácticas docentes, sino también asumen como reto el análisis de los planes de estudio y a la propia institución educativa siendo esta también participe necesaria de esa formación.

## 2 Las habilidades blandas

No existe una única definición sobre qué es una habilidad. Estas dependen de la perspectiva desde la cual se mira: el trabajo, la comunicación, la tecnología, la sociedad, lo psicosocial, la política.

En el ámbito laboral, se las define como un saber cómo o técnica (Clarke y Winch, 2006), entendiéndola como aquella combinación de conocimientos de materiales y procesos con destrezas manuales requeridas para llevar a cabo una actividad productiva. Esta habilidad solo puede ser demostrada en el rendimiento (haciendo algo), por ello, la habilidad se identifica como conocimiento práctico o técnico, o como la capacidad de aplicar conocimiento teórico en un contexto práctico. Esta forma de entender la habilidad se acerca al concepto de competencia.

Otra forma alternativa de ver las habilidades en un contexto más amplio que el laboral, es la que tiene Organización Mundial de la Salud (OMS). El concepto de habilidades blandas para esta organización es comparable al concepto de habilidades para la vida y las define como un conjunto de habilidades de carácter socioafectivo necesarias para la interacción con otros y que permiten hacer frente a exigencias y situaciones desafiantes cotidianas, es decir, que estas le permiten a la persona tomar decisiones, resolver problemas, pensar de manera crítica y creativa, comunicarse de manera efectiva, reconocer las emociones de otros y construir relaciones saludables a nivel físico y emocional (World Health Organization, 2003).

Sin embargo, no hay que confundir estas habilidades con las habilidades sociales, pues aunque generalmente son conceptos que suelen parecer sinónimos, no lo son. Las habilidades sociales forman parte de las habilidades blandas pero estas últimas están además constituidas por habilidades para aprender, analizar, gestionar el tiempo e innovar. Estos son aspectos que no se limitan solamente a la buena interacción con otros.

Tampoco hay que confundir el término habilidad con el de competencia, ya que esta última abarca la calidad y capacidad de transferencia de una acción en el tiempo y en el contexto. Las habilidades o se aplican con la misma destreza todo el tiempo, su desempeño se ajusta de acuerdo a las exigencias del momento y del contexto. Del mismo modo, Michael W. Connell, Kimberly Sheridan y Howard Gardner (2003) proponen que las habilidades son capacidades biopsicológicas que tienen las personas y las competencias, el conocimiento y las capacidades que son valoradas

por la sociedad y la cultura. De esta manera, las habilidades son de naturaleza individual y las competencias de naturaleza social.

Centrándonos en las habilidades para la vida, estas están conformadas por tres categorías:

- Las habilidades personales, dentro de las cuales se encuentran la comunicación asertiva, negociación, confianza, cooperación y empatía.
- Las habilidades cognitivas que abarcan habilidades para la resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, autoevaluación, análisis y comprensión de consecuencias.
- Las habilidades para el control emocional, aunque en la actualidad se opte por llamarlas habilidades para el manejo y reconocimiento emocional ante situaciones de estrés y sentimientos intensos, como lo son, por ejemplo ira, tristeza y frustración.

Estas tres categorías por lo general no son usadas de manera independiente, sino más bien complementarias, ya que pueden estar implicadas varias habilidades de distintas categorías, Mangrulkar, Whitman, & Posner, (2001).

## **2.1 Habilidades interpersonales**

### ***2.1.1 Comunicación Asertiva.***

Es aquella habilidad que posibilita expresar de manera verbal y no verbal los sentimientos y la percepción frente a cualquier situación sin lastimar a otros o permitir que se vulneren los derechos propios. Esta habilidad, implica la expresión de sentimientos ofreciendo retroalimentación sin juicio y recibiendo retroalimentación a partir de la escucha activa Van-der Hofstadt & Gómez, (2013).

### ***2.1.2 La negociación***

Esta habilidad está relacionada con la comunicación asertiva y es un medio alternativo para la solución de conflictos y diferencias ya que, demanda la habilidad para crear diversas estrategias o alternativas con la finalidad de disipar las diferencias o desacuerdos que pueden presentarse en la interacción interpersonal. De esta manera, la negociación como habilidad interpersonal permitiría apaciguar la agresión y facilitar la interacción con otros, intentando lograr un acuerdo mutuo y reducir así las posibles consecuencias negativas producto de divergencias ante una misma situación (Vicuña, Hernández, Paredes, & Ríos, 2008).

### **2.1.3 *Confianza Interpersonal***

Esta habilidad es compleja y fundamental en la competencia social, Yáñez (2008) la denomina como la aceptación a ser vulnerable a las acciones de otros, a la espera de que estos establezcan conductas positivas y coherentes a los intereses comunes, aun cuando no hay la posibilidad de vigilancia y control de dichas acciones.

### **2.1.4 *Cooperación***

Es aquella habilidad que posibilita la actuación de acciones en conjunto de manera coordinada con el fin de desarrollar una determinada tarea o actividad y cumplir objetivos compartidos (Argyle, 2013). Por otro lado, desde la psicología se entiende la cooperación como una actitud donde el sujeto está en concordancia con el colectivo y se produce un beneficio mutuo, de manera que hay en la cooperación una disposición a ser útil, una apertura a la comunicación y cierta confianza, así como también, una alta sensibilidad a los intereses comunes y crecimiento del potencial humano mutuo. Así, en la cooperación, los individuos se distancian del interés por el poder (Deutsch, Coleman, & Marcus, 2011).

### **2.1.5 *Empatía***

Es aquella habilidad que permite comprender los sentimientos y emociones de los demás. Es considerada indispensable en las relaciones humanas y se relaciona también con la manera en que se percibe y se piensa a los demás, es decir. Para López, Filippetti, y Richaud, (2013) es una habilidad que implicaría el reconocimiento emocional, la toma de perspectiva y la mentalización. Del mismo modo, Tobón, Zapata, Lopera y Duque (2014) expresan que la empatía abarca un proceso de regulación cognitiva y emocional, cuyo fin es poder identificar y responder de manera coherente al estado emocional de otros e inhibir comportamientos que puedan ser antisociales.

## **2.2 *Habilidades cognitivas***

### **2.2.1 *Solución de Problemas.***

Es aquella destreza que permite a las personas, la comprensión y solución de tareas o actividades que ha aceptado realizar pero no sabe cómo hacerlo (Rojas de Escalona, 2010). Para Weisberg (1989) la solución de problemas requiere de una reestructuración cognitiva, es decir, cambiar la forma como se interpreta, siente y percibe el problema. A su vez, cabe aclarar que se trata de una habilidad que requiere de habilidades de pensamiento que posibilite la identificación,

definición y descomposición de un problema complejo, exploración de alternativas posibles, evaluación de las consecuencias de esas alternativas, selección y puesta en marcha de la solución (Sternberg, 1986).

### **2.2.2 *Pensamiento Crítico***

Es la habilidad de procesar la información para tomar las mejores decisiones. Es considerada por Chaves (2016) como una habilidad fundamental para panorama actual, afirmando que la sociedad en este momento requiere de personas con ella. Es definida entonces como la habilidad que permite pensar de manera autodirigida, autodisciplinada, autoregulada y autocorregida. Por esta razón, el desarrollo de esta habilidad implica tener la destreza para comprobar la información y para pensar de manera diversa, poder generar preguntas y asumir posturas en relación con la información indagada.

### **2.2.3 *Toma de decisiones***

La World Health Organization Division of Mental Health (2003) la define como la habilidad que involucra la posibilidad de elegir de manera eficaz y constructiva las acciones a realizar ante distintas situaciones y contextos de la vida cotidiana. Para ello, necesita de las funciones ejecutivas para iniciar, supervisar, evaluar y controlar la conducta (Martínez-Selva, Sánchez-Navarro, Bechara, & Román, 2006) así como, explorar experiencias ya vividas y consecuencias con el fin de decidir entre una opción u otra.

### **2.2.4 *Autoevaluación***

Es la habilidad que implica el proceso por el cual una persona emite una evaluación sobre su trabajo y desempeño con el fin de identificar si hay discrepancia entre el desempeño logrado y el desempeño deseado, y de esta forma monitorear y evaluar el pensamiento y el comportamiento así como, identificar estrategias para mejorar (McMillan & Hearn, 2008). Es por ello que se trata de una habilidad compleja que tiene implicancias importantes en el aprendizaje, ya que determina la selección de tareas o estrategias y requiere la representación mental y el conocimiento de la tarea a evaluar (Kostons, Van Gog, & Paas, 2012).

### **2.2.5 *La habilidad para el análisis y comprensión de las consecuencias***

Se refiere a aquella habilidad que implica la identificación de las alternativas que aportan a la solución de un problema o una toma de decisión, y que considera los efectos a corto, mediano y largo plazo de la ejecución de cada una de esas alternativas (D'Zurilla & Goldfried, 1971). Luego de ello, la persona debe efectuar un proceso reflexivo en el que establezca qué alternativas generan más consecuencias beneficiosas o son más aceptables de acuerdo con los valores y experiencias (Squillace & Picón-Janeiro, 2010).

### **2.3 Habilidades para el manejo emocional.**

Estas habilidades implican el conjunto de destrezas para procesar conscientemente las emociones, aceptarlas, enfrentarlas y nominarlas en situaciones específicas así como, para identificar las reacciones fisiológicas que generan (Southam-Gerow & Kendall, 2002). Su adecuado implica inhibir conductas inapropiadas, regular activación fisiológica, focalizar la atención y ser consciente de sí mismo (Linehan & Koerner, 1993). Esta habilidad no solo nos ayuda a reconocer nuestras propias emociones, sino también las de los demás, identificando también como influyen en nuestro comportamiento y a responder en forma adecuada. Asimismo también ayuda a reconocer las fuentes de estrés a responder a ellas y a reducir su intensidad en estas situaciones.

### **2.4 Dos visiones sobre el desarrollo de las habilidades blandas**

Dentro de la literatura encontramos que existen dos posturas en cuanto al desarrollo de estas habilidades, una situada en los rasgos propios de personalidad del sujeto, y otra como habilidades a ser adquiridas o desarrolladas por aprendizaje.

#### **2.4.1 *Como aspectos de la personalidad***

Diversos autores, relacionan el desarrollo de estas estas habilidades con rasgos de personalidad. Tener en cuenta este aspecto implicaría determinar que no necesariamente se pueden modificar a través del entrenamiento (Moss & Tilly, 1996).

Siguiendo esta línea Thieme (2007) expresa que las habilidades blandas de los estudiantes universitarios no son consecuencia de la formación otorgada por la institución de educación superior y que por el contrario responden a características propias del alumno (personalidad) y la interacción de este con el contexto laboral.

Por su parte, Raciti (2015), manifiesta, que es fundamental el entrenamiento de habilidades blandas no solo en la infancia, sino también en la adolescencia tardía y en el adulto joven, ya que es en este periodo evolutivo, con el ingreso al campo profesional, es donde la persona tendrá una mejor disposición para la socialización (Musitu & Cava, 2003), reconociendo que las interacciones sociales efectivas son un factor indispensable en el establecimiento de relaciones exitosas en la familia, la universidad y el área laboral (Mangrulkar et al., 2001).

#### ***2.4.2 Como esquemas a ser enseñados***

Por otra parte, la teoría del aprendizaje social (Bandura 2007), señala la efectividad de una pedagogía de aprendizaje activo para el entrenamiento en habilidades blandas, señalando como las personas aprenden patrones conductuales simples y complejos, observado a otros. Esta teoría también destaca como la incorporación de los patrones conductuales en el repertorio comportamental, se facilita a través de múltiples ensayos, estableciendo que las conductas son determinadas por las interacciones en el medio. Asimismo, la teoría del aprendizaje social también indica que las personas no están dotadas con conductas o habilidades innatas sino que reconoce que estas son aprendidas socialmente, por ende son susceptibles de ser entrenadas a través de la observación y el modelado. Sin embargo, este mismo autor, plantea que las respuestas emocionales también son aprendidas a través de la observación, es por ello que las habilidades socioemocionales como la empatía, el autocontrol y la modulación emocional ante situaciones adversas también pueden ser entrenadas.

El marco del presente trabajo, si bien no descarta la visión de que estas habilidades estén relacionadas con rasgos de personalidad de cada alumno, se focalizará en la segunda perspectiva de las habilidades, como esquemas a ser enseñados o desarrollados mediante las prácticas de enseñanza y sus respectivas estrategias de aprendizaje.

## **3 Prácticas docentes y estrategias didácticas**

### **3.1 Prácticas docentes**

Según Avalos (2002), la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica”, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Así, las prácticas pedagógicas son para los docentes todas las herramientas y estrategias que utilizan para la orientación de las clases.

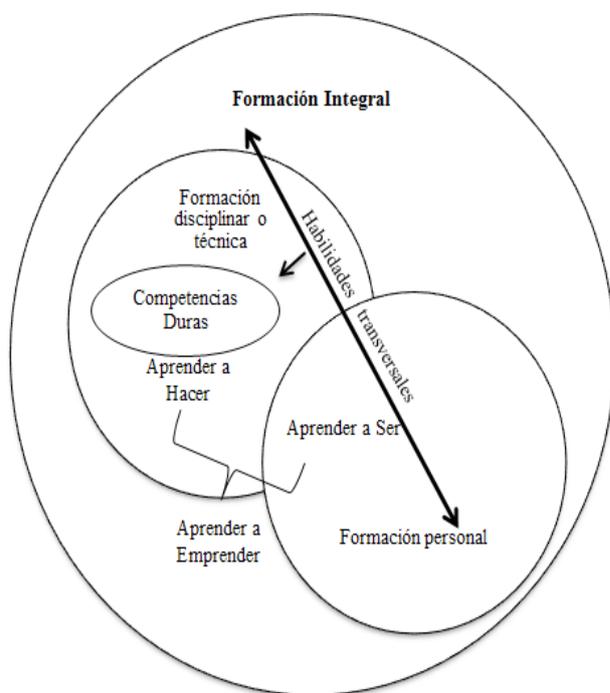
La educación superior tiene como pilar fundamental, proveer conocimientos, desarrollar habilidades y actitudes que preparen a los individuos para asumir responsablemente su rol en la sociedad, les permitan tener un aprendizaje autotético y brindar la flexibilidad apropiada para que el estudiante y futuro profesional se adapte a un mundo en permanente transformación. Dentro de este marco el docente, desde el deber ser, y orientador de los procesos pedagógicos, se afianza como una figura no solo formadora sino también mediadora. Es por ello que se debe reflexionar sobre la práctica pedagógica, para mejorarla y fortalecerla. El rol docente debe afianzarse en conocimiento disciplinar, práctico, tecnológico e investigativo, ámbitos desarrollados y dinamizados por el conocimiento pedagógico didáctico y ético, con el fin de determinar la correlación entre el discurso que promueven las instituciones educativas y las acciones docentes realizadas dentro de las aulas Basto-Torrado (2011).

En este sentido esas acciones se configuran como prácticas pedagógicas las cuales son ejecutadas por el docente universitario, para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, tales prácticas tienen como objetivo enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la realidad cotidiana, evaluar los procesos cognitivos como también el relacionarse con la comunidad educativa.

### **3.2 La formación integral del estudiante universitario**

Esta formación integral requiere tanto la formación para el hacer como para el ser, para aprender a aprender, para aprender a emprender y para aprender a convivir (Ruiz, 2007). La formación integral del estudiante universitario requiere así, de la enseñanza de conocimientos

teóricos y prácticos de una profesión como así también de metodologías dirigidas a promover autonomía en el aprendizaje, creatividad para la solución de problemas, pensamiento crítico, compromiso con la sociedad y persistencia ante la adversidad.



Elementos de la Formación integral. Raciti (2015)
El círculo de mayor diámetro representa el conjunto de la formación integral que está conformado por la formación disciplinar o técnica y la formación personal. La formación disciplinar o técnica requiere el desarrollo de las competencias duras y está relacionada con el aprender a hacer. La formación personal, está relacionada con el aprender a ser y las habilidades transversales que tiene impacto en la formación disciplinar o técnica.

Raciti (2015) afirma que la formación en educación superior debe tender a fortalecer el desarrollo personal del estudiante, generando la capacidad de reconocer e interactuar con el entorno de manera responsable, participativa, innovadora, ética y con sentido social. De esta manera la formación integral implica no solamente el desarrollo de destrezas profesionales relacionadas con el aprendizaje de conocimientos y técnicas específicas de una disciplina sino, del aprendizaje de maneras de comportarse que generen en el estudiante el interés por transformar y mejorar la realidad social.

Mangrulkar et al. (2001) indican que para el desarrollo de habilidades para la vida, el estudiante debe asumir un compromiso significativo en el desarrollo personal, por lo que se requiere una pedagogía de aprendizaje activo. De esta manera la enseñanza de habilidades requiere métodos participativos como juegos de roles, debates y análisis de situaciones.

Dentro de las principales estrategias utilizadas para impulsar el desarrollo de las habilidades blandas en el contexto universitario, se encuentra el diseño de actividades ligadas al currículo que permitan la praxis, las actividades experienciales que impliquen la interacción y relación con otros (Lagos, 2012).

Otra propuesta es la articulación del currículo con temas de la actualidad, con los problemas a los que se vería enfrentado el estudiante diariamente y al acercamiento vivencial de las necesidades que encontraría en la población (Ruiz, 2007).

Silva (2013), presenta el realizar trabajos de campo y con comunidades próximas al entorno educativo que se puedan beneficiar de las competencias técnicas o disciplinares que están desarrollando los estudiantes ya que, esto les permite generar un sentido de identidad sólido, evidenciando la necesidad del trabajo en equipo con el objetivo de obtener mejores resultados en las actividades laborales y personales que desempeñan diariamente.

Para Piña (2016), las prácticas profesionales son un escenario al que la educación superior debe focalizarse, ya que en él, es esperable que el estudiante interactúe con compañeros, colegas, superiores y clientes, además de asumir un rol profesional conjuntamente con el rol personal y enfrentarse a nuevos retos. Todas estas condiciones ambientales propias de este espacio educativo se espera permitan el desarrollo de las habilidades transversales.

### **3.3 Estrategias didácticas especiales para enseñar Psicología**

Es sabido que la labor profesional del psicólogo, requiere, entre otros aspectos, efectuar una terapia, manejar una entrevista, aplicar adecuadamente distintas pruebas y test, conformar planes y programas de estudio, analizar estadísticamente los datos, diseñar encuestas, evaluar intervenciones, utilizar herramientas psicofisiológicas para realizar diagnósticos, dar capacitación o diagnosticar a personas o situaciones, impartir clases de psicología, aplicar estrategias de psicología comunitaria, etc. Al ser una disciplina que tiene un componente aplicado, requiere que se vaya formando paulatinamente al estudiante en el dominio de competencias profesionales, en los contextos o situaciones donde las mismas son pertinentes de emplear. Asimismo, para Castro Solano (2004), también cada ámbito tiene tareas específicas a desarrollar en cada uno de ellos, a saber:

Psicología Clínica: Incluye tareas relacionadas con la orientación psicológica y el tratamiento de adultos, adolescentes, niños y familias, tareas de interconsulta y entrevistas de diagnóstico clínico, el conocimiento de modelos clásicos y la redacción de informes psicológicos.

Psicología Escolar: Incluye las tareas relacionadas con la detección temprana de problemas de aprendizaje en niños y adolescentes, la administración de baterías de tests psicoeducacionales, la orientación psicológica a padres y docentes, las intervenciones psicopedagógicas y las tareas de orientación vocacional.

Psicología Laboral: Incluye las tareas de elaboración de perfiles de puestos, las acciones de reclutamiento y selección de personal, el desarrollo de programas de capacitación y las tareas de prevención de accidentes laborales.

Psicología Comunitaria: Incluye tareas como la intervención con la población objetiva en la evaluación, orientación y resolución de sus necesidades tanto de manera individual o colectiva. También tareas de asesoramiento y consultoría externa, la fomentación de la reestructuración y mejora de las conexiones sociales, mediante la creación de nuevos proyectos, la Investigación a los fines del diseño de programas y resolución de problemas sociales dentro de un contexto en particular. También la Planificación, evaluación y gestión de programas sociales y la realización de actividades formativas que tengan como fin el estimular el pensamiento crítico

Investigación: Incluye el conocimiento de modelos psicológicos actuales, de investigaciones empíricas, el manejo de paquetes informáticos básicos y especializados, el manejo del idioma inglés y conocimientos de metodología de la investigación.

Evaluación Psicológica y Psicodiagnostico: Incluye el diagnóstico y evaluación con técnicas psicométricas y proyectivas y la adecuación de baterías de tests según necesidades institucionales.

Otras áreas: Es un área heterogénea que incluye áreas o temas no convencionales, más actuales, por ejemplo: tareas de neuropsicología clínica, diagnóstico con DSM-IV, cuidados paliativos de enfermos terminales y la construcción y/o adaptación de instrumentos de evaluación psicológica.

Para llevar esta tarea a cabo, Guzmán y Guzmán (2016), proponen que dentro de las estrategias más afines que se destacan para enseñar Psicología se hallan el estudio de casos, el aprendizaje a base de problemas, el aprendizaje cooperativo y los juegos de rol.

### 3.3.1 *Estudio de Casos*

El Método del Caso (MdC), como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914). Parte de la definición de un caso concreto para que el alumno sea capaz de comprender, de conocer y de analizar todo el contexto y las variables que intervienen en el caso. Asopa y Beve (2001) define el Método de casos como un método de aprendizaje basado en la participación activa, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real. En esta definición se destacan tres dimensiones fundamentales:

- La importancia de que los alumnos asuman un papel activo en el estudio del caso
- Que estén dispuestos a cooperar con sus compañeros
- Que el diálogo sea la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones conjuntas.

Además, dentro de sus beneficios, es una de las técnicas que favorece el aprendizaje por descubrimiento (Bruner 1963), aprendizaje que promueve que el alumno se haga preguntas y formule sus propias respuestas así como también deduzca principios de ejemplos prácticos o experiencias. Para ello, este aprendizaje por descubrimiento requiere de una participación activa del estudiante a la hora de decidir qué, cómo y cuándo debe estudiarse algo, en vez de esperar a que el profesor le dicte el contenido. Es esperable que el estudiante estudie ejemplos que le permitan descubrir los principios o conceptos que debe estudiar. Este tipo de enseñanza-aprendizaje promueve la curiosidad y el desarrollo de habilidades que permiten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, además de darle al estudiante un rol activo en el proceso.

Asimismo, según De Miguel (2005) es una técnica que enlaza de forma dialéctica, la teoría y la práctica en un proceso reflexivo que se convierte, a su vez, en aprendizaje significativo, al tener que demostrar y analizar cómo han resuelto o pueden resolver sus problemas, las decisiones que han tomado o podrían tomar y los valores, técnicas y recursos implicados en cada una de las posibles alternativas.

Es por ello que se considera una técnica válida para el desarrollo de habilidades blandas en la formación del profesional psicólogo. Siguiendo esta línea, la Universidad Politécnica de Madrid, en Servicio de Innovación Educativa, ha publicado en 2006, que dentro los objetivos de esta técnica se encuentran:

- Formar futuros profesionales capaces de encontrar para cada problema particular la solución experta, personal y adaptada al contexto social, humano y jurídico dado.
- Trabajar desde un enfoque profesional los problemas de un dominio determinado. El enfoque profesional parte de un problema real, con sus elementos de confusión, a veces contradictorios, tal como en la realidad se dan y se pide una descripción profesional, teóricamente bien fundada, comparar la situación concreta presentada con el modelo teórico, identificar las peculiaridades del caso, proponer estrategias de solución del caso, aplicar y evaluar los resultados.
- Crear contextos de aprendizaje que faciliten la construcción del conocimiento y favorezcan la verbalización, explicitación, el contraste y la reelaboración de las ideas y de los conocimientos.

Dentro de las razones que avalan la eficacia de este método, se encuentran el hecho de que los estudiantes desarrollan mejor sus capacidades cognitivas evaluando situaciones reales y aplicando conceptos que estudiando esos mismos conceptos teóricamente y que ello los deja mejor preparados profesionalmente. Por otro lado, también destaca las ideas y los conceptos se asimilan mejor cuando se analizan en situaciones que han surgido de la realidad, y que el trabajo en equipo y la interacción con otros alumnos constituyen una formación eficaz en los aspectos humanos de la gestión. Además incluso, los alumnos dedican voluntariamente más tiempo a trabajar ya que consideran más interesante trabajar con casos que las lecciones puramente teóricas lo que genera en ellos mayor motivación. Reynolds (1990).

A su vez, este mismo autor indica que hay distintos tipos, entre ellos:

#### 3.3.1.1 Casos-problema o casos-decisión

Es el más frecuente. Se trata de la descripción de una situación problemática de la realidad sobre la cual es preciso tomar una decisión. Si bien la situación es interrumpida en el momento previo de la toma de decisión o del inicio de una acción, se brindan todos los datos necesarios para su análisis y, posteriormente, la toma de decisiones.

#### 3.3.1.2 Casos-evaluación

Estos casos permiten adquirir práctica en materia de análisis o de evaluación de situaciones, sin tener que tomar decisiones y formular recomendaciones para la acción.

### 3.3.1.3 Casos-ilustración

En estos casos, en la que se analiza un problema real y la solución que se adoptó atendiendo al contexto; lo que permite aprender sobre la manera en que una determinada organización o profesional ha tomado una decisión y el éxito de la misma.

### 3.3.2 *El Aprendizaje basado en problemas (ABP)*

Barrows (1986) define al Aprendizaje basado en problemas como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. Martínez Viniegra y Cravioto Melo (2002), añaden a esta definición, que como una estrategia educativa, posibilita el desarrollo del razonamiento y el juicio crítico en el alumno y que consiste en enfrentar al alumno a una situación y darle una tarea o un reto como fuente de aprendizaje.

Según Morales Landa (2004) este tipo de aprendizaje posee las siguientes características:

- El aprendizaje está centrado en el alumno. Siempre bajo la guía de un tutor, los estudiantes deben asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, identificando que es aquello que necesitan conocer para lograr un mejor entendimiento y manejo del problema en el cual están trabajando, y determinando también dónde conseguir la información necesaria (libros, revistas, profesores, internet, etc.).
- Los profesores son facilitadores o guías: El rol de los docentes aquí es ser tutor y plantear preguntas que ayuden a los alumnos a cuestionarse y encontrar por ellos mismos la mejor ruta de entendimiento y manejo del problema. Eventualmente los estudiantes asumirán ese rol ellos mismos, exigiéndose así unos a otros.
- El aprendizaje se produce en grupos pequeños de estudiantes: En la mayoría de las primeras escuelas de medicina que implementaron el ABP, los grupos de trabajo fueron conformados por 5 a 8 estudiantes. Al finalizar cada unidad curricular los estudiantes pueden cambiar de manera aleatoria de grupo y trabajar con un nuevo tutor. Esto les permitía adquirir práctica en el trabajo intenso y efectivo, con una variedad de diferentes personas.

- Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje: Por lo general se presenta un problema de un paciente en un determinado formato, como puede ser un caso escrito, un paciente simulado, una simulación, un videotape, etc. El problema refleja el reto con que los estudiantes se enfrentarán en la práctica y por ende proporciona la relevancia y la motivación necesarias para el aprendizaje. A los fines de entender el problema, los estudiantes identifican aquello que ellos tendrán que aprender de las ciencias básicas. El problema así les da un foco para integrar información de muchas disciplinas.
- Los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas clínicos: Para que esto pueda darse, el formato del problema tiene que presentar el caso del paciente de la misma manera que ocurre en el mundo real, en donde sólo se tiene información de los dolores y síntomas manifestados. A su vez también debe permitir que los estudiantes formulen preguntas al paciente, realicen exámenes pertinente etc. Cuando la metodología ABP se adapta a otras especialidades no médicas, esta característica se traduce en presentar un problema del mundo real o lo más cercano posible a una situación real, relacionada con aplicaciones del contexto profesional en el que el estudiante se desempeñará en el futuro.
- La nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido: De esta estrategia se espera que los estudiantes aprendan a partir del conocimiento del mundo real y de la acumulación de experiencia por virtud de su propio estudio e investigación. Durante este aprendizaje autodirigido, los estudiantes trabajan juntos, discuten, comparan, revisan y debaten permanentemente lo que han aprendido.

En cuanto a su procedimiento, estas mismas autoras indican que inicia con la presentación del problema al grupo, que se reúne, tutor de por medio, a analizar y resolver el problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. El problema debe plantear un conflicto cognitivo, debe ser un reto para los alumnos, interesante y motivador para se interesen por buscar la solución. A su vez, debe ser lo suficientemente complejo, de manera tal que requiera de la cooperación de todo el grupo para abordarlo de manera eficiente. El profesor, además de tutorear la tarea, debe supervisar la complejidad del problema, para evitar que los estudiantes se dividan el trabajo y se limiten a

desarrollar sólo una parte, como ocurre en ciertas actividades grupales. Durante este proceso de interacción se logra, más allá del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que los estudiantes puedan elaborar evaluar sus propias necesidades de aprendizaje, como la importancia de trabajar colaborativamente, que puedan analizar y sintetizar información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje.

Dentro de las fases que conlleva este proceso las autoras indican las siguientes:

1. Leer y analizar el problema
2. Realizar una lluvia de ideas: a fin de que tomen conciencia de la situación a la que se enfrentan.
3. Hacer una lista de aquello que se conoce, a fin d que puedan evidenciar los conocimientos previos que puedan servirles
4. Hacer una lista de aquello que no se conoce: este paso pretende hacer consciente lo que no se sabe y que si necesitarán para resolver el problema, incluso es deseable que puedan formular preguntas que orienten la resolución del problema.
5. Realizar una lista de aquello que se necesita hacer para resolver el problema o sea plantear las acciones a seguir para realizar la resolución.
6. Definir el problema.
7. Obtener información. Incluso pueden distribuirse las tareas de búsqueda de la misma.
8. Presentar resultados: en este paso se espera que los alumnos que hayan trabajado en grupo estudien y comprendan, a la vez que compartan la información obtenida en el paso anterior, para finalmente elaborar dicha información de manera conjunta para poder resolver la situación planteada.

Araujo y Sastre (2008) indica que se trata de un aprendizaje que posibilita el de desarrollo de habilidades como lo son: la resolución de problemas, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y el aprendizaje autónomo. Mejora también las habilidades de comunicación (argumentación), permite identificar los problemas relevantes del contexto profesional, planificar estrategias de afrontamiento, y desarrollar actitudes y valores como la precisión la tolerancia y la revisión. Fomenta, por último, las habilidades de evaluación y auto-evaluación y de investigación.

Todas estas habilidades son ineludibles tanto para el abordaje de un paciente como para someterse a la supervisión de casos o a las consultas interdisciplinarias en el quehacer psicológico.

### **3.3.3 Trabajo cooperativo**

El Trabajo Cooperativo, es un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los estudiantes. El mismo, integra diversas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que todos los miembros del equipo son responsables.

Kagan (1994) declara que se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje. De esta forma el aprendizaje cooperativo se basa en la teoría constructivista, la cual define el papel fundamental a los alumnos, como actores principales de su proceso de aprendizaje.

Por su parte, Johnson & Johnson (1991), destacan que el aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y como también el que se produce en la interrelación. Para estos autores, cooperar significa trabajar conjuntamente para lograr objetivos compartidos, destacando también que dentro de las actividades, los alumnos busquen los resultados que son beneficiosos tanto para ellos mismos como para los otros miembros del grupo.

Son diversas las competencias que los alumnos desarrollan cuando aplican métodos de aprendizaje basados en la cooperación. Según Apodaca (2006) los alumnos desarrollan variadas competencias con este método, dentro de las que se incluyen la búsqueda, selección, organización y valoración de la información; la comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales, la adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales, la resolución creativa de problemas, resumir y sintetizar y desarrollar habilidades interpersonales como el desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc. También genera cierta autogestión personal en cuanto a la planificación de los tiempos o distribución de tareas.

Dentro de las ventajas, Panitz (2004), destaca beneficios académicos, sociales y psicológicos del aprendizaje cooperativo.

Dentro de los académicos, indica que fomenta la metacognición en los estudiantes y permite ejercitar la sensación de control sobre la tarea. Como beneficios sociales, este autor resalta entre otros, que fomenta que los estudiantes vean las situaciones desde otras perspectivas y se cree un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando. Por otra parte, destaca la satisfacción del estudiante con la experiencia de aprendizaje y que la ansiedad de los alumnos se reduce significativamente con este tipo de aprendizaje, siendo estos beneficios psicológicos alcanzados por esta técnica.

Dentro de los componentes del Aprendizaje Cooperativo, Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan que son cinco los elementos básicos que lo forman:

1. La interdependencia positiva: se define como el sentimiento de necesidad hacia el trabajo de los demás. Cuando los miembros del grupo perciben que están vinculados entre sí para realizar una tarea y que su éxito depende de que cada uno de ellos lo logre. De este modo todos necesitarán a los demás y, a la vez, se sentirán parte importante para la consecución de la tarea.
2. La interacción cara a cara o simultánea: los alumnos tienen que trabajar juntos y aprender con otros, favoreciendo así, que compartan conocimientos, recursos, ayuda o apoyo. Debatir sobre los distintos puntos de vista, o sobre la manera de enfocar determinada actividad, son actos que implican necesariamente la implicancia de todos los miembros del grupo para poder lograr los objetivos comunes.
3. La responsabilidad individual: Este concepto sintoniza y complementa al de interdependencia positiva. Sentir que algo depende de uno mismo y que los demás confían en la propia capacidad de trabajo (y viceversa) aumenta la motivación hacia la tarea y el rendimiento individual y grupal.
4. Las habilidades sociales: estas son necesarias para el buen funcionamiento y armonía del grupo, no solo en lo relativo al aprendizaje sino también a las relaciones entre los miembros. Los roles que cada integrante va asumiendo en el equipo (líder, organizador, animador, etc.), su aceptación o no por parte del resto de compañeros, como gestionen los posibles conflictos que surjan, el ambiente general que existe en el mismo, son temas que los estudiantes tienen que aprender a manejar. Estos aspectos son muy importantes por ser necesarios para la práctica profesional de los estudiantes y que, por tanto, resulta fundamental que los docentes dediquen tiempo a trabajar y supervisar estos aspectos. En este aspecto, Morales (2007) señala que por el mero hecho de trabajar en equipo se

aprende a trabajar en equipo y que se puede aprender a trabajar bien o mal, a no aportar ideas o a mantenerse pasivo y ajeno a lo que ocurre en el equipo. Sin embargo, el autor afirma que saber trabajar en equipo es una competencia profesional que no se va a aprender si no se ejercita y evalúa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. La autoevaluación del grupo: implica, que a los alumnos se les dé la oportunidad y que sean capaces de evaluar el proceso de aprendizaje que ha tenido su grupo. Esta evaluación guiada por el docente es muy importante para tomar decisiones para futuros trabajos y para, que cada alumno, pueda realizar un análisis de la actuación que ha desempeñado.

Dentro de las estrategias de aprendizaje cooperativo se destacan:

#### 3.3.3.1 Técnica de puzzle o rompecabezas de Aronson (1978)

Es quizá la más conocida y la más utilizada en el ámbito académico. Según García, Traver y Candela (2001), los objetivos de esta técnica son el estructurar las interacciones entre los alumnos, mediante equipos de trabajo y lograr que los alumnos dependan unos de otros para lograr sus objetivos.

Para llevarla a cabo, el profesor divide o fragmenta la materia a estudiar en tantas secciones como miembros compongan el grupo de trabajo. Cada alumno se encargará de leer su texto. Posteriormente se reúnen en grupos de expertos con alumnos que han leído el mismo texto, para compartir la información. Finalmente, los alumnos vuelven a sus grupos de origen para elaborar conjuntamente todo el material.

#### 3.3.3.2 Técnica de Grupo de investigación de Sharan (1980)

En esta técnica, se permite que los alumnos creen los grupos de trabajo guiándose por los intereses hacia los temas presentados. Dentro de los objetivos principales que destacan García, Traver y Candela (2001) se hallan el discutir, valorar e interpretar los contenidos informativos que reciben en el aula y el participar más activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje.

Los alumnos escogen subtemas de la unidad o materia que tienen que estudiar en clase. Cada grupo divide los subtemas en tareas individuales dentro del grupo. Los alumnos investigan los subtemas juntos y después presentan los resultados a toda la clase.

### **3.3.4 *Juegos de Rol***

Según Ríos (1993), la utilización de juegos de rol permite comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático. Es pues un procedimiento que ayuda a hacer más significativos ciertos aprendizajes en Ciencias Sociales iniciando a los estudiantes en el análisis de las motivaciones de otras personas y por tanto aumenta su comprensión y tolerancia hacia las diversas subjetividades, opiniones, situaciones o de alternativas. Esta habilidad la empatía es fundamental en el quehacer profesional del psicólogo.

La técnica posibilita que los participantes comprendan lo más íntimamente posible una situación o una conducta, solicitándoles que adopten e lugar de quién la vivenció en realidad. El objetivo no solamente es logrado por los participantes que representan los roles, sino por todos los miembros del grupo, quienes en su calidad de observadores se compenentran también con el proceso. Los participantes que representan los papeles deben identificarse totalmente con sus roles y deben actuar y sentir como lo harían en la situación real.

Por su parte Balbín (2011) señala que lo que caracteriza a este tipo de técnica es el ubicar el problema en un escenario vivo tratando generalmente con problemas que afectan a los participantes mismos. Se tratan los aspectos emocionales y de actitudes en el marco de referencia de la experiencia y se enfatiza la importancia de los sentimientos, facilitando el compromiso emocional, además de entrenar el control emocional. Es una técnica que además provee práctica en habilidades interpersonales y genera oportunidades para probar hipótesis e ideas, como así también la ejecución de la acción o solución, e incluso implica feed-back continuo.

Dentro de los aportes de esta técnica en las actitudes destaca que mediante la interpretación de alguien distinto a sí mismo, el estudiante desarrolla un mayor grado de empatía, de sociabilidad y de tolerancia.

En cuanto al desarrollo de la empatía, (Balbín, 2011) indica mediante los Juegos de Rol, se puede aprender a caminar en los zapatos de otro, a meterse en la piel de alguien completamente distinto a sí mismo, y empezar a plantearse que sienten los demás en situaciones que pueden serle ajenas inicialmente, pero que a otras personas les pueden resultar cotidianas. En relación al fomento de la socialización, el Juego de Rol potencia la unidad en la diversidad, el apoyo mutuo y la relación en términos de igualdad. Se trata de un juego no competitivo, en

el que necesariamente se requiere de la ayuda de los demás miembros del grupo para llevar a cabo tareas que de otro modo resultan imposibles. De esta manera, se desarrolla la cooperación y permite al alumno poder avanzar más allá de lo que podría hacer trabajando sólo. En cuanto a su relación con la tolerancia, el Juego de rol, al combinar los dos factores anteriores, incita al estudiante a no rechazar lo que en principio le resulte extraño a aceptar la diversidad, y a valorarla como un elemento enriquecedor para sus propias experiencias.

En cuanto al procedimiento, este puede constar de las siguientes fases:

- Fase inicial: Aquí el coordinador del grupo explica la técnica que se va a emplear y el grupo elige la situación o problema que se representará y debatirá.
- Fase preparatoria: Se hace un bosquejo del caso a escenificar para luego invitar a algunos miembros del grupo a asumir los papeles relacionados con todos los personajes. Cada integrante se toma un tiempo breve para identificarse con su papel. Es conveniente dar en forma escrita los detalles y características de cada personaje. La representación puede ser libre y espontánea, o ceñirse a libretos preparados
- Fase Desarrollo: Es donde se inicia el dialogo o la escenificación. En ella cada integrante debe actuar de acuerdo con la mentalidad, sentimientos, hábitos, prejuicios, etc. del personaje que está representando. Cuando el docente considera que el caso ha sido expuesto de manera suficiente, se da por concluida la representación, para pasar al dialogo de lo observado. Allí, cada personaje, expresa sus impresiones sobre el desarrollo de la representación y sus incidencias y luego, también los demás participantes deben, asimismo, exponer ordenadamente su opinión sobre el caso escenificado.
- Fase Final. El coordinador del grupo hace un resumen sobre lo tratado y se obtiene conclusiones válidas con la cooperación de todos los participantes.

## 4 Encuadre metodológico

### **Problema**

Dado que el quehacer profesional del psicólogo abarca el poder diagnosticar, intervenir y evaluar pacientes, trabajar interdisciplinariamente, o bien dedicarse a la investigación, es que es necesario formar al mismo no solo en habilidades duras, como suelen ser las teorías, sino también en habilidades blandas. En este sentido, se han encontrado discrepancias en los niveles de competencias autopercebidos como necesarios para el desarrollo profesional y los alcanzados, es por ello que se ve la importancia en analizar no solo las estrategias didácticas y prácticas docentes, sino también el análisis de los planes de estudio.

Para ello se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué lugar ocupan dentro del plan de estudios, las habilidades blandas en la formación de futuros psicólogos?
- ¿Cuáles son las prácticas docentes utilizadas para el desarrollo de cada una de ellas?
- ¿Cuál es la percepción de aprendizaje de los alumnos en estas habilidades?

### **Objetivo general**

Indagar la relevancia académica como la formación y desarrollo de habilidades blandas en la formación de futuros psicólogos.

### **Objetivos específicos**

- Determinar mediante el análisis de documentos el lugar que ocupan las habilidades blandas en el plan de estudios.
- Determinar los planes de acción o estrategias didácticas propuestas en el plan de estudio.
- Indagar en los discursos docentes la relevancia que estas habilidades tienen en la formación de futuros psicólogos.
- Indagar en los discursos de los docentes, las prácticas docentes utilizadas para su desarrollo
- Explorar las estrategias didácticas para su desarrollo.
- Determinar cuál es la percepción de importancia y aprendizaje de los alumnos en base a estas habilidades.

## **Tipo de investigación**

En base a los objetivos de la presente investigación se llevó a cabo un estudio de tipo mixto, con una primer fase del tipo cualitativo y exploratorio, con el fin de descubrir el significado de las experiencias compartidas de los participantes en su vida cotidiana educativa y comprender los fenómenos que tienen lugar (Sampieri, 2014) y una segunda fase de tipo cuantitativo.

## **Unidades de análisis**

Las unidades de análisis serán los planes de estudio y los discursos de docentes de las materias específicas del último año de la Carrera de Psicología, como así también el de los alumnos del último año y egresados recientes.

## **Población y tipo de muestra**

El muestreo llevado a cabo fue intencional y no aleatorio. Se realizaron entrevistas a seis docentes de una Universidad del ámbito privado de Lomas de Zamora, Buenos Aires. Los docentes que conformaron la muestra, desarrollan su práctica en la formación de materias avanzadas de la carrera y específicas al rol del psicólogo. Bajo el mismo tipo de muestreo, también se realizaron treinta entrevistas a egresados recientes (año 2019) y alumnos en curso (2020) de la misma universidad y que hayan transitado dichas materias.

## **Descripción de las técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se utilizaron las siguientes técnicas y fuentes para la recolección de datos:

- Entrevista semiestructurada, a docentes, la cual incluyó una breve encuesta sociodemográfica y preguntas que circundaban los ejes o variables propuestos. Las mismas se detallan en el anexo 1.
- Entrevista estructurada a alumnos, del tipo Lickert, en torno al grado de importancia de las habilidades blandas para su profesión, como así también su autoaprendizaje de las mismas, indicando niveles bajo, medio, alto, de acuerdo a su criterio.
- Otras fuentes: Análisis de Planes de estudio de las materias

## **Variables o ejes a analizar**

- Planes de estudio
- Practicas docentes
- Percepción de aprendizaje de alumnos

## 5 Análisis de resultados

A los fines de una mejor sistematización se elaboraron las siguientes categorías con sus respectivos niveles de análisis

Categorías	Unidades de Análisis		
	Planes de estudio	Discurso de Practicas docentes	Alumnos
Relevancia Académica	X	X	X
Prácticas docentes y Estrategias didácticas	X	X	
Autopercepción de aprendizaje			X

### 5.1 Relevancia Académica

En cuanto al objetivo sobre lugar que ocupan las habilidades blandas dentro de los planes de estudio, se encontró que salvo a nivel de las Prácticas supervisadas, la mayoría de ellos no las incluyen de manera explícita dentro de sus objetivos o perfiles a alcanzar.

Ejemplo de ello se visualiza en los siguientes fragmentos extraídos de distintos planes siendo el siguiente, el común denominador en la mayoría de ellos:

*“Capacidad para realizar acciones de orientación y asesoramiento psicológico tendientes a la promoción de la salud y la prevención de sus alteraciones.  
Conocimientos y capacidades para asumir tareas de diagnóstico, pronóstico y seguimiento psicológico  
Capacidad para efectuar tratamientos psicoterapéuticos*

Otros planes indican:

*“Conocimiento del hecho psicológico en las distintas etapas evolutivas del sujeto, abarcando los aspectos normales y anormales.  
Participar, desde la perspectiva psicológica, en la planificación, ejecución y evaluación de los planes y programas de salud y acción social”*

*“Conocimiento y capacidad para llevar adelante todo el proceso de psicodiagnóstico (administración, evaluación e interpretación de pruebas psicológicas) en el nivel individual y grupal y en los ámbitos clínicos, educativos, laborales y judiciales.”*

*“Capacidad para asesorar y prestar asistencia psicológica en instituciones de Derecho Público para realizar pericias, para encarar la rehabilitación de penados y liberados y para asistir a sus familiares.”*

Sin embargo, en los planes de las prácticas propiamente dichas, se puede encontrar de manera más implícita el desarrollo de capacidades y habilidades del propio hacer como el pensamiento reflexivo:

*“Que el alumno consolide las capacidades técnicas, profesionales y reflexivas necesarias para intervenir en diferentes contextos del ejercicio profesional del psicólogo.*

*Que el alumno integre los conceptos, habilidades y actitudes adquiridas en asignaturas previas mediante la realización de prácticas intensivas en terreno.”*

Siguiendo esta línea, en un quinto plan observado se detallan objetivos a alcanzar de tipos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Dentro de los procedimentales y actitudinales, si se encuentran encuadradas la Empatía, la confianza interpersonal y la negociación como necesarias para la formación del futuro profesional.

*“Actitudinales: Practicar estrategias cognitivo conductuales de intervención terapéutica. Apreciar la importancia de la relación empática en el tratamiento psicoterapéutico. Valorar la “aceptación como vehículo para la cura. Practicar técnicas de intervención mediante role playing “*

Por los datos analizados, parecieran ser más manifiestas o tener más énfasis las habilidades del tipo cognitivas, no siendo así con las habilidades interpersonales y de control socioemocional, a no ser por mínimas excepciones ya citadas en donde se cita su importancia.

Esto último podría deberse a que la idea de incorporar habilidades blandas en los planes de estudios, como medio para brindar al estudiante una formación integral, en lo que respecta

al saber ser, saber hacer y saber emprender, aún no está del todo implantada en la institución o bien plasmada en los docentes.

En relación al segundo objetivo, en cuanto a las estrategias didácticas explícitas que se emplearan para llevar a cabo el aprendizaje de dichas habilidades dentro del plan de estudio, se encuentran el trabajo cooperativo, los juegos del rol, el estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas, aunque no de manera directa o explícita.

Evidencia de ello se puede visualizar en el siguiente párrafo sobre la utilización del Método de Casos y el trabajo cooperativo:

*“Durante el transcurso de las clases, se propondrán a los alumnos los diferentes trabajos prácticos grupales e individuales y que representan los variados aspectos del proceso psicodiagnóstico. Para tales fines, se ofrecerá al alumnado material de evaluaciones provenientes de diversos casos para trabajar en modalidad taller, y se trabajará la confección de informes a lo largo del cursado.”*

*“Los alumnos realizarán grupalmente una investigación bibliográfica sobre las manifestaciones de hostilidad en los diferentes cuadros clínicos”*

Otros postulan la estrategia del Role Playing o Juegos de Rol:

*“Se abordará a través de dinámicas de role-playing situaciones que puedan emerger en las distintas etapas del proceso de evaluación, y de evaluación colaborativa en particular: entrevistas iniciales, entrevistas de devolución o de resumen y debate, y entrevistas de intervenciones en la evaluación. “*

En este párrafo se ejemplifica como además de las técnica de role play, se utilizan también de manera implícita el trabajo multidisciplinario, lo que ayudaría a fomentar no solo la habilidad del pensamiento crítico, la habilidad de resolución de problemas, sino también la cooperación.

*“Los alumnos observaron dos tramos de sesiones psicoterapéuticas filmadas. Una de ellas será tomada como modelo del desempeño del terapeuta durante una entrevista clínica. Los alumnos realizarán actividades de Role Play Para practicar las cualidades de aceptación, empatía y autenticidad requeridas en este tipo de entrevista.*

*La otra sesión filmada, se trabajará en dos niveles, por un lado como modelo de intervención desde el cognitivismo y por el otro como disparador para el diseño de estrategias de intervención desde el eclecticismo técnico. “*

A continuación, un ejemplo de aprendizaje basado en problemas:

*“Las clases serán teórico-prácticas aplicando los contenidos teóricos a la resolución de viñetas clínicas.”*

A la luz de los resultados expuestos, puede visualizarse que si bien las habilidades a desarrollar no se encuentran explícitas, si se utilizan algunas de las estrategias que potencian su desarrollo y formación.

Asimismo, si bien podría verse que el diseño curricular no expresa dentro de los objetivos que la implementación de estas estrategias son para el desarrollo de estas habilidades específicas, como planteaba Lagos (2012), estas estrategias apuntan a un enseñar a hacer, con lo cual, se puede deducir que aunque no de manera intencional o explícita acaban desarrollándose en el aula, estas habilidades, bajo las estrategias mencionadas.

Si bien la posición personal de cada docente frente a los cambios de paradigmas en el sistema educativo, e incluso en su reflexión en cuanto a su práctica pueden incidir en como brinda sus clases, podría pensarse también que pese a cualquier resistencia, el desarrollo de estas habilidades ocurre dentro del aula, aunque no sea de manera explícita o intencional.

Al hablar del tercer objetivo, sobre la relevancia que estas habilidades tienen en la formación de futuros psicólogos se hallaron como representativas y necesarias las habilidades como la Empatía, el pensamiento Crítico, la Confianza interpersonal, la Comunicación Asertiva, la

autoevaluación, la solución de problemas y la toma de decisiones. Ejemplo de ello se encontraron en las siguientes citas de discurso:

*“Son todas cualidades muy distintas, pero creo que el desarrollo de diferentes habilidades, sobre todo las sociales o las de interrelación personal son fundamentales a la hora de ponerse al frente de un paciente.”*

*“Las habilidades blandas son muy valiosas. En lo personal me han permitido potenciar mi desarrollo y comprender de una manera más adecuada las situaciones que se me presentaron a lo largo de mi formación.”*

*“Creo que más allá de la empatía que es base, es imposible pensar un profesional psicólogo sin ella, el lugar del pensamiento crítico, a mi entender, fue una de las bases con las que contaba Freud, para formular su teoría, por lo tanto la crítica, en tanto*

Por otra parte también se resaltó que algunas de estas habilidades son más necesarias y tienen más preponderancia en la formación que otras, destacando todos los entrevistados a la empatía como necesaria e imprescindible. Cito ejemplo:

*“La empatía es una de las habilidades principales en la construcción del vínculo terapéutico, así también la confianza puesta en los en las otras personas, por lo que nunca hay que negar su potencialidad para el cambio y para mejorar*

*“Creo que son primordiales y esenciales en la formación de futuros psicólogos poder ponerse en el zapato de los otros, ser empático es una cualidad que no se puede dejar pasar por alto”*

*“Creo que más allá de la empatía que es base, es imposible pensar un profesional psicólogo sin ella, el lugar del pensamiento crítico, a mi entender, fue una de las bases con las que contaba Freud, para formular su teoría, por lo tanto la crítica, en tanto apertura a escuchar que hay otras opciones, o que quizás la "norma médica" muchas veces queda corta, permite ver y escuchar al sujeto desde una integridad cuerpo, psique. Por lo tanto estas habilidades debieran ocupar un lugar central en la formación.*

*“Considero que la empatía y el pensamiento crítico son fundamentales. Sin empatía, es imposible pretender consolidar un vínculo terapéutico. Por otro lado, el pensamiento crítico es esa cualidad que permite avanzar más allá de las ideas dogmáticas, con lo cual también es necesario en esta profesión.”*

En cuanto al resto de las habilidades los entrevistados sostienen como necesarias también la confianza, la asertividad, la cooperación y la autoevaluación

*“Desde las corrientes que a mí me gusta trabajar como profesional psicólogo, la cooperación y el trabajo cooperativo es esencial por varios motivos ayuda afianzar objetivos y las metas para alcanzarlos. Esto se construye de manera conjunta y no de forma unilateral, además genera la sensación de un sentimiento social, un sentido social, de que no estamos solos cuando nos ocurren las cosas que nos pasan, no somos los únicos a los que les ocurre. Esta creencia construye cogniciones mucho más positivas para enfrentar los conflictos. También es necesaria la asertividad es una excelente manera de comunicación que siempre pone el valor y el entendimiento, así como también límites adecuados para las relaciones interpersonales.”*

*“La confianza en uno mismo y en el equipo provee un encuentro cooperativo y de solidaridad donde el conocimiento puede fluir de manera libre.”*

*“La autoevaluación siempre y cuando sea crítica y constructiva es una herramienta maravillosa que permite valorar nuestros logros y fortalecer nuestras debilidades.*

*“Las habilidades blandas tales como la empatía y el pensamiento crítico son absolutamente necesario para nuestra profesión*

Estos resultados coinciden con las investigaciones realizadas Lazo Moreira y Véliz Santos (2017) sobre las habilidades blandas necesarias para el desarrollo del psicólogo clínico en su intervención en la salud pública.

## 5.2 Prácticas que conducen a su desarrollo

En cuanto al cuarto objetivo, sobre las practicas utilizadas para su desarrollo se hallaron algunas discrepancias en cuanto a si deben ser responsabilidad del docente su formación o sobre la existencia de dos posturas en cuanto al desarrollo de estas habilidades, una situada en los rasgos propios de personalidad del sujeto, y otra como habilidades a ser adquiridas o desarrolladas por aprendizaje.

Ejemplo del primer caso, como habilidades que se presentarían únicamente como rasgos de personalidad y en pos de ello sin injerencia docente para su desarrollo se hallaron los siguientes relatos:

*“Es muy difícil desarrollar la empatía en un sujeto, si no está la semilla en el mismo. Creo que cuando hay vocación de servicio es más simple, entonces es solo desde ahí que se puede motivar al otro...sino es como lidiar con un imposible.”*

En este ejemplo anterior, puede visualizarse como el tener en cuenta estas habilidades como aspectos de la personalidad implicaría, como expresaban Moss & Tilly (1996) determinar que no necesariamente se pueden modificar a través del entrenamiento.

Otros expresan que es una responsabilidad del alumno ejercitarse en ellas, como expresaba Mangrulkar et al. (2001) declarando que el estudiante debe asumir un compromiso significativo en el desarrollo personal, por lo que se requiere una pedagogía de aprendizaje activo. Evidencia de ello, se halló en los siguientes discursos:

*“Principalmente el alumno debe animarse a trabajar en lo que uno estudió, a partir de ahí, conocer las diferentes posibilidades y proseguir estudiando, siempre, de manera formal o informal. “*

*“Creo que solo se puede establecer el vínculo terapéutico en la práctica directa, uno como psicoanalista hasta no escuchar el relato del sujeto, no sabe si va a tomar al analizante o no, con lo cual es muy difícil poder enseñarlo”*

Estos ejemplos, coincidentemente a lo que expresaba Thieme (2007) exime de la responsabilidad a las instituciones universitarias, poniendo el foco en que son características propias del alumno (personalidad) y de la interacción de este con el contexto laboral.

No obstante, hay otros docentes que apuntan como señala (Bandura 2007), que son habilidades que pueden ser desarrolladas y fortalecidas, algunos creen que es responsabilidad del docente ayudar al alumno a ejercitarlas, mientras que otros sostienen que es responsabilidad del alumno aprenderlas o deducirlas solo en la práctica. Todos coinciden que la práctica es fundamental.

Ejemplos de ello se halló en las siguientes citas:

*“...en la formación profesional es esencial enseñar ejercitar las habilidades blandas con el criterio de que, si no se encuentran fortalecidas, el ejercicio y la práctica lograrán un alcance óptimo de su manejo*

*“En mi experiencia y en mi desarrollo como profesional en el ámbito de la formación, creo que hay dos formas de poder verlo. Una fue la posibilidad de tener muchas opciones para pensar, en mi formación por ejemplo, a la hora de absorber conocimiento sobre distintas corrientes fue muy rico, me permitió ver, criticar y valorar lo que cada corriente podía traer en cuanto a la psicología. Por otro lado tuve la posibilidad de una formación con muchísima “exposición” en el área académica, ya sea frente de una clase para presentar un trabajo, así como también tuve la oportunidad de mucho trabajos de rol play y actividades más ligadas ejercicios corporales.”*

*“el trabajo interdisciplinario y el trabajo en equipo, son caminos fundamentales. Para desarrollarse profesionalmente, creo que es importantísima la lectura clínica, y en mi caso personal, tuve la fortuna de tener dos grandes mentores de los que aprendí muchísimo”*

“En cuanto a las habilidades blandas en la formación también tienen que partir desde el mismo profesional docente, quien debe tener una mirada valorizadora del potencial de las personas que estudian. Algo que a lo largo de mi formación y a lo largo de mi trabajo no tienen todos los profesionales docentes”

Sin embargo, más allá de la cuota de responsabilidad de la institución o el docente para formar al alumno en ellas, la mayoría sostiene que es en la práctica donde se consolidan estas habilidades:

*“... la práctica clínica es fundamental!! Es allí donde realmente se ponen en juego”*

*“Pienso que la mejor manera de poder lograr el desarrollo de las habilidades blandas dentro de la formación en la carrera de Psicología está también relacionado con mostrar los distintos puntos de vistas valorando las distintas opciones y también mostrando las respectivas críticas, siempre y cuando sean constructivas científicas.”*

*“...no todo lo q uno va incorporando en términos de saberes, van de la mano de los libros, también va de la mano de la experiencia, de entablar o no la transferencia con el paciente, y fundamentalmente supervisando.*

Estos resultados condicen con los expresado por Basto-Torrado (2011 ya que dejan explícita la formación paulatina del estudiante en el dominio de competencias profesionales, en los contextos o situación que así lo requieren. Esto mismo también lo sugiere Lagos (2012), al incluir dentro de las principales estrategias para impulsar el desarrollo de las habilidades blandas en el contexto universitario, el diseño de actividades ligadas al currículo que permitan la praxis, las actividades experienciales que impliquen la interacción y relación con otros.

A la luz de esto, surge el interrogante de la incorporación de las prácticas en tiempos más tempranos de la carrera a los fines de tener más ejercicio en dichas competencias.

En cuanto a las estrategias didácticas específicas para su desarrollo, propuestas en el cuarto objetivo, nos encontramos con que el trabajo cooperativo, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y los juegos de rol son utilizados por la mayoría de los

docentes, aunque la elección de cada estrategia específica dentro de la diversidad pareciera estar ligada a los contenidos a desarrollar como así también a las habilidades a alcanzar.

### 5.3 Estrategias para desarrollar las habilidades cognitivas

Así, para el desarrollo de habilidades cognitivas como la solución de problemas, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la autoevaluación y el análisis de las consecuencias, los docentes utilizan estrategias didácticas como el apoyo empírico, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y en algunos casos el trabajo cooperativo. Este último incluso también se utiliza a los fines de fomentar las habilidades interpersonales.

Ejemplo de ello, puede visualizarse en la siguiente cita:

*“en mi materia enseñamos a diagnosticar, realizar informes, mediante técnicas de psicodiagnostico. En la parte teórica les brindamos el bagaje teórico necesario para afrontar la segunda parte, que es la parte práctica. Allí, les damos a cada grupo, el mismo problema, suele ser normalmente un caso clínico, presentamos los síntomas del paciente y los resultados de los tests realizados. Ellos deben a partir de allí presentar un diagnóstico de lo que le sucede a ese paciente. Durante ese proceso, los alumnos trabajan solos en su grupo, y generalmente siempre salen preguntas relativas a la información con la que cuentan, o porque no les es suficiente o por dudas propias. Intentamos también que eso sea visualizado por ellos ya que es parte del proceso de diagnosticar, los pacientes no se les van a presentar como situaciones acabadas; por lo que intentamos orientar, pero sin dar la respuesta en sí, sino tratando de que entre todos en el grupo puedan debatir, autoevaluarse y discernir qué tipo de información les falta o cuales son las dificultades para arribar al diagnóstico y de qué manera pueden solucionar ese caso clínico. Al finalizar se hace un plenario y se comparten las respuestas junto con la justificación correspondiente.*

En esta estrategia usada por el docente, del aprendizaje basado en problemas se observa como expresaban Araujo y Sastre (2008) que esta posibilita el desarrollo de habilidades como lo son: la resolución de problemas, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y el aprendizaje autónomo. Además permite al estudiante argumentar de manera óptima, como así también identificar los problemas del contexto profesional y planificar estrategias de afrontamiento. Otro dato importante es que fomenta, las habilidades de

evaluación y auto-evaluación y de investigación tan necesarias para el diagnóstico como la supervisión.

Esto mismo lo evidenció otro docente, que utiliza además del aprendizaje basado en problemas, el Método de Casos, tal ejemplo es la cita siguiente:

*“En mi materia, tenemos la mitad de la clase teórica y la otra parte práctica. En la práctica trabajamos mucho con el estudio de casos, y el aprendizaje basado en problemas. Yo les presento un caso, y vamos armando entre todos el diagnóstico del mismo...me interesa que además de que pongan en práctica los contenidos teóricos, puedan aprender a escuchar otras voces, otras opiniones y no quedarse solamente con la hipótesis propia. Creo que esto es muy rico y necesario para su formación, y ayuda al trabajo interdisciplinario, es bueno que vayan acostumbrándose a ello”.*

Esta última cita ejemplifica lo postulado por Asopa y Beve (2001) quienes afirman que el Método de casos fomenta la importancia de que los alumnos asuman un papel activo, que estén dispuestos a cooperar con sus compañeros y que el diálogo sea la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones conjuntas.

Estos dos ejemplos también ilustran la importancia de la práctica en sí, más allá del contenido teórico, como así también el trabajo cooperativo para fomentar el cooperativismo necesario para el trabajo interdisciplinario.

Cabe destacar que el desarrollo de estas habilidades también se sustenta en ofrecer al estudiante todo el bagaje de contenido teórico científico y actualizado necesario para que pueda desarrollar estas habilidades con mayor seguridad. Hay un enseñar el que, el cómo, y el por qué hacer antes del hacer mismo. Evidencia de ello se encuentra en las siguientes citas:

*“Muestro y enseño todo lo relacionado a lo que se suele llamar terapias basadas en la evidencia y sus guías web (ej.: APA la American psychology Association) dónde puedo ver cuáles son los tratamientos más efectivos específicamente para cada trastorno. El apoyo empírico es una de las fortalezas que nos separa de las ideas dogmáticas o de las pseudociencias.”*

*“enseñar claramente por qué específicamente un tratamiento está dividido en distintos componentes para poder llegar a ese objetivo que es solucionar ese tipo de trastorno específico y que comprendan la lógica con la que funciona esas habilidades, esas teorías y esas técnicas, para enriquecer el uso de las mismas*

*“En mi clase, muestro distintas teorías, sus cualidades positivas, su apoyo empírico real y actualizado, sus críticas constructivas, creo que ayudan al pensamiento crítico”*

En cuanto al desarrollo del Pensamiento Crítico, se visualiza que el mismo se fomenta con la diversidad bibliográfica, el respeto hacia los demás, escuchar otras voces y desde la propia labor del docente al dar autoridad a todas las voces

*“Presentando diversidad de posturas, permitiendo que se expresen y debatan valorando los comentarios. Si es necesario realizar alguna corrección con respecto a algo propongo apoyarse sobre lo que científicamente se ha podido comprobar al respecto de ese tema, y no defendiéndolo como un hecho dogmático, sino siempre recalcando que eso no quita que futuras investigaciones claramente puedan dar información nueva o distinta. “*

*“La idea principal es no casarse de una manera dogmática con una teoría. La psicología es una ciencia y no está atravesada solo por lo que les “gusta” utilizar a los psicólogos para su trabajo Desde mi visión los “gustos” tienen también un límite cuando hay que ayudar a la otra persona a salir adelante”.*

*“la teoría es una manera de percibir el mundo, pero no es la única y si no puedo tener un pensamiento crítico hasta de mi propio proceder lo único que va a terminar sufriendo son los datos del mundo externo intentando acomodarlos a mi visión del mundo, en lugar de dialécticamente construirme con esa otra visión distinta y actualizar mi manera de percibir la realidad. “*

Para el desarrollo de la autoevaluación, además se encontró el apoyo empírico en resaltar la importancia de las supervisiones:

*“Resalto Investigaciones científicas donde la construcción de la alianza terapéutica se logra no sólo por todo lo expresado anteriormente, sino que además la manera de que esa alianza se siga manteniendo es a través de las supervisiones (sobre todo las supervisiones grupales) que son un lugar muy rico para poder descubrir que hay algo que puede estar fallando en la alianza terapéutica y también para adquirir información que al llevarla al encuentro terapéutico con el paciente va a mejorar el tratamiento por lo tanto va a mejorar la alianza terapéutica”.*

#### **5.4 Estrategias para desarrollar habilidades interpersonales**

Para el desarrollo de estas habilidades se utilizan estrategias como los juegos de rol, la simulación, el trabajo cooperativo y hasta la propia actitud del docente hacia sus alumnos. Si bien hay opiniones cruzadas entre quienes entienden que son habilidades con las que el alumno debe contar, hay otros que considera que estas se refuerzan con la práctica asidua de las mismas.

Por ejemplo, para enseñar la Empatía, encontramos los siguientes relatos la utilización de las simulaciones y los juegos de rol a los fines de como expresaba Ríos (1993), la comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático.

*“Con ejercicios de role play de simulación entrevista psicológica”*

*“Mediante entrevistas simuladas en Cámara Geseell, donde se recrea una situación terapéutica.*

En este ejemplo siguiente se puede evidenciar como el uso de esta estrategia puede aumentar como expresaba Ríos (1993) la comprensión y tolerancia hacia las diversas subjetividades, opiniones, situaciones o de alternativas.

*“Un ejemplo claro de cómo enseñó habilidades como la empatía, es que llevo a los estudiantes a que relacionen las cualidades de todo lo que se define como un trastorno psicológico, y las comprendan en un menor grado, más cercano a lo que estamos acostumbrados y aceptamos como sano y normal. Eso nos permite entender cuando alguien está enojado, comprender cuando hemos tenido nosotros un enojo desmedido, también nos permite valorar las sensaciones de pérdida, dolor y angustia, recordando cuando nosotros tuvimos esas sensaciones.”*

*“también el trabajo y la supervisión a través de rol play de simulación de entrevista de terapia, con devoluciones críticas constructivas hacia la búsqueda de una mejora en las habilidades que se encuentren menos fortalecidas y hacia preguntas que permitan comprender lo que está ocurriendo a la persona que tenemos en frente. Eso es lo valioso de las habilidades más asertivas en la comunicación.”*

Además, la técnica al solicitar a los que adopten de otro, posibilita entender mejor su sentir, y este objetivo no solamente es logrado por los participantes que representan los roles, sino por todos los miembros del grupo, quienes en su calidad de observadores se compenetran también con el proceso.

Otro puntal importante para su formación de estas habilidades, es el sostén que hace el docente en los escritos científicos sobre la importancia del desarrollo de las mismas. Ello se evidencia en los siguientes fragmentos

*“Mostrando las Investigaciones Científicas actuales donde se valoran las cualidades de un vínculo positivo, cálido y de escucha, de aceptación, de no juzgar, de reevaluar la cantidad de juicios previos que realizamos sin tener los datos concretos, de cuestionar nuestros propios prejuicios, de informarnos sobre todo con Investigaciones científicas válidas para tener una mirada mucho más amplia de lo que es la complejidad de la situación de una persona, lo que ha sido su vida y su el contexto”.*

En cuanto a la formación y desarrollo de la confianza interpersonal o la comunicación asertiva son inculcadas por el propio actuar del docente para con sus alumnos, en la misma práctica dentro del aula.

*“Pongo en práctica el realizar devoluciones críticas constructivas frente a lo trabajado en los roleplay de simulaciones entrevista psicológica.”*

*“También valorando la autocompasión, por ejemplo mostrándoles a través de ejercicios para que imaginen situaciones en las que le fue mal en algo en su vida y observen los comentarios críticos que se dijeron a sí mismos. Para luego exponerlos en una situación en la que imaginen a alguien muy querido al lado suyo que se dice esos mismos comentarios negativos y entonces se pregunten ¿qué les dirían frente a esos mensajes críticos? Lo cual lleva a comprender lo compasivos que somos con las situaciones externas y lo nada autocompasivos que somos con nosotros mismos. Una cualidad que con la práctica se puede adquirir.”*

*“también ejercicios más ligados al diálogo socrático o al descubrimiento guiado donde se cuestionen la veracidad de esos mensajes autocríticos (que no maximicen las situaciones negativas, minimizando sus capacidades de afrontamiento)”*

*“Dando y enseñando a dar devoluciones que no sean desvalorizantes o imperativas. Que se comprenda la aceptación de las diferencias, que aprenda la complejidad de una dialéctica entre los opuestos construidos y la búsqueda de los grises para no caer en miradas dicotómicas.”*

*“Principalmente en la manera en que me expreso como docente y corrigiendo de manera productiva cuando la comunicación no es asertiva por parte de los alumnos.”*

*“Y la confianza interpersonal, desarrollándola a través de ensayo y error valorando los errores como una cualidad para mejorar”*

Se evidencia entonces que para el desarrollo de las habilidades es importante también la actitud propia del docente y en incentivo de profesar las mismas con compañeros.

En cuanto al desarrollo de la habilidad Cooperación esta puede enseñarse a través del trabajo cooperativo en grupos pequeños. Así lo expresan los siguientes párrafos:

*“Intercambiando información que enriquece la propia profesión. El trabajo cooperativo se enseña con el trabajo en grupo, la puesta en común, las charlas debate en clase y haciendo analogías de qué es bueno poder aprender de las habilidades que otros tienen, también es una buena manera de aceptar qué otro tipo de profesionales manejan mejor esas áreas respetando el grado de las incumbencias otras profesiones y haciendo respetar el grado de incumbencia de nuestra profesión”*

*“Las actividades colaborativas y en grupo permite un intercambio constante de conocimiento.”*

*“Las personas aprendemos de todo lo que nos rodea por lo tanto también se debe valorar que aprendan los estudiantes entre ellos”.*

Se visualiza en estos ejemplos como esta estrategia busca no solo fomentar el aprendizaje propio sino también el que se produce en la interrelación de alumnos tal como expresaban Johnson & Johnson (1991).

Además, también según Apodaca (2006), estas estrategias son útiles para que los alumnos desarrollen competencias como búsqueda, selección, organización y valoración de la información; la comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales, la adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales, la resolución creativa de problemas, desarrollar habilidades interpersonales y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos y trabajar conjuntamente de forma respetuosa.

Ejemplo de ello, encontramos en el siguiente discurso:

*“No obstante, se trata de trabajar en grupo, sobre todo en las instancias de evaluación, donde los estudiantes tienen que negociar entre ellos como arman el trabajo, se implementan grupos chicos para garantizar la participación de todos y, a veces, se hacen los trabajos en clase”*

A su vez, para fomentar esta habilidad de la Cooperación, los docentes también rescatan la importancia de escuchar otras voces e incluso otras disciplinas, fomentando así no solo esta habilidad, sino la importancia de ella para el trabajo interdisciplinario.

*“Por ejemplo valorando el efecto positivo de un tratamiento conjunto con el área farmacológica, potenciando que nuestro conocimiento no puede abarcar el estudio de otras personas en otras áreas. Debemos conocer cuándo es necesario cierto tipo de medicación y a la vez estar informado de los momentos adecuados para este tipo de medicación. Siempre respetando las áreas que son de incumbencia de los otros profesionales. “*

*“Enseñándole a los estudiantes el valor de las otras profesiones, el psiquiatra, el nutricionista, el psicopedagogo, el médico.”*

Se pudo observar que en general y en concordancia con Mangrulkar et al. (2001) para el desarrollo de habilidades para la vida, el estudiante debe asumir un compromiso significativo en el desarrollo personal, por lo que es requerida una pedagogía de aprendizaje activo. Así, los métodos participativos como juegos de roles, debates y análisis de situaciones son los métodos requeridos para este tipo de formación.

Finalmente, también se encontró que hay docentes que no creen necesario el desarrollo de estas habilidades priorizando los contenidos teóricos, abarcando de esta manera una formación en habilidades duras y no una formación integral como expresaba Raciti (2015). Evidencia de ellos son los siguientes casos:

*“Como estrategias didácticas: en general me manejo con un disparador en clase, luego apunto a la lluvia d ideas...y luego al desarrollo conceptual del tema, las habilidades están implícitas, el alumno debe poder darse cuenta.”*

*“Las estrategias que empleo se enfocan principalmente al aprendizaje de los contenidos ya que en la universidad son clases de hora y media semanal con mucho contenido teórico”.*

Estos resultados pueden deberse o bien a una resistencia por parte de los docentes al analizar sus prácticas e implementar las mejoras solicitadas al entorno del sistema educativo o bien a considerar las habilidades como innatas o propias de la responsabilidad del alumno ejercitar. En otras casos, como un logro a alcanzar en las prácticas del ejercicio profesional, pero con cierta distancia del marco teórico empleado.

## **5.5 Autopercepción de Aprendizaje**

En lo que respecta al sexto objetivo que tenía como fin determinar cuál es la percepción de importancia y aprendizaje de los alumnos, se halló a rasgos generales una discrepancia a favor de la importancia de dichas habilidades para su desempeño profesional con el nivel aprendizaje alcanzado en las mismas.

HABILIDADES EN GENERAL		
	Nivel de Importancia	Nivel de Aprendizaje
ALTO	87%	53%
MEDIO	12%	45%
BAJO	1%	2%

Estos datos coinciden parcialmente con los alcanzados por Rodríguez (2009) en su investigación, en la que concluyó que tanto el desarrollo y adquisición de las competencias como habilidades instrumentales es considerado regular por el promedio de los estudiantes.

En cuanto a las habilidades específicas los resultados fueron los siguientes:

	Nivel de importancia en la formación			Nivel de percepción de aprendizaje		
	Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
Empatía	100%	0%	0%	95%	0%	5%
Comunicación asertiva	95%	5%	0%	40%	60%	0%
Resolución de Problemas	90%	5%	5%	45%	55%	0%
Autocontrol emocional	90%	10%	0%	75%	25%	0%
Cooperación	85%	15%	0%	90%	10%	0%
Pensamiento crítico	85%	15%	0%	45%	55%	0%
Análisis y comprensión de consecuencias	80%	20%	0%	60%	40%	0%
Confianza Interpersonal	80%	20%	0%	35%	65%	0%
Autoevaluación	70%	20%	10%	70%	25%	5%
Negociación	75%	25%	0%	20%	80%	0%
Toma de Decisiones	75%	25%	0%	35%	50%	15%

En base a ellos, puede concluirse que las habilidades que perciben como más necesarias para su formación son las personales como la empatía, la cooperación y la comunicación asertiva, y de las habilidades cognitivas, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, como así también las habilidades que regulan el control emocional.

Estos datos coinciden con los que verificaron Lazo Moreira y Véliz Santos en su investigación sobre las habilidades blandas del psicólogo clínico en su intervención en la salud pública, destacando allí la importancia de desarrollar las habilidades como el: trabajo en equipo, empatía, escucha activa, habilidad para detectar necesidades, capacidad para resolver problemas y actitud positiva entre otras, a los fines de lograr una intervención psicológica de calidad.

Asimismo, también se encontraron discrepancias entre el nivel de percepción de importancia de la habilidad y el observado en su propio aprendizaje. Esto sucedió con las habilidades cognitivas resolución de problemas y el pensamiento crítico, como así también en la comunicación asertiva, hallándose menor aprendizaje del que consideraban relevante.

Resultados similares alcanzaron las habilidades como el Análisis de consecuencias, la confianza interpersonal, la negociación y la toma de decisiones.

Coincidentemente Laurito y Benatuil (2017), en su estudio sobre la distancia entre los niveles de importancia y logro de las competencias específicas en graduados de psicología en nuestro país, también hallaron la existencia de una brecha entre el grado de importancia y logro percibido de las competencias y el nivel de realización. Al observar la distancia entre lo importante que les parece la competencia y lo que perciben que alcanzaron, se observa que determinadas competencias les resultan mucho más importantes de lo que han podido lograr.

## 6 Conclusión

En relación al interrogante sobre el lugar que ocupan las habilidades blandas en la formación académica, podemos concluir que si bien existe una primacía de habilidades duras, sobre estas, las mismas terminan desarrollándose en el aula. Asimismo, se evidenció que en la gran mayoría de los casos, el propósito de desarrollar estas habilidades blandas no figuran de manera explícita dentro de los currículos, a excepción de las Prácticas Supervisadas, e incluso no definidas como tales, sino más como habilidades y capacidades para el propio quehacer.

De esta manera, el desarrollo de estas habilidades, pareciera estar ligado la praxis misma, encontrándose incluso que las mismas se encuentran encuadradas como objetivos procedimentales y actitudinales, a alcanzar por el alumno. Entre estas habilidades se encontraban la Empatía, la confianza interpersonal y la negociación como necesarias para la formación del futuro profesional.

Por otro lado, también se evidenció que incluso dentro de las habilidades blandas, hay un énfasis mayor en el desarrollo de habilidades blandas del tipo cognitivas, por sobre las interpersonales y de control emocional, salvo pocas excepciones como en las materias propias del quehacer clínico.

Todas estas cuestiones parecieran evidenciar la existencia de que la formación integral, no se encuentra plenamente plasmada en la comunidad educativa, en lo que respecta a la inclusión y el fomento de las mismas en los diseños curriculares o bien en cierta falta de capacitación docente sobre la relevancia de las mismas en la formación de alumnos.

Sin embargo, y dado que también se evidenció que varias de las estrategias didácticas como lo son el trabajo cooperativo, los juegos del rol, el estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas, halladas en los programas de las diversas asignaturas, conllevan implícitamente al desarrollo de dichas habilidades, aun cuando ello no este formulado de manera directa o explícita, podemos evidenciar avances en este tipo de formación integral. Ello puede deberse al desarrollo de un currículum oculto, como aquel que se transmite de manera implícita, no aparece escrito, pero tiene gran influencia tanto en el aula como en la propia institución educativa, (Murillo Estepa, 1994). Según este autor, a diferencia del currículum oficial o del currículum formal, el currículum oculto no tiene su origen en la normativa que prevalezca en

un determinado sistema educativo, sino que es el resultado de ciertas prácticas institucionales que, sin figurar en reglamento alguno, pueden acabar siendo las más efectivas en la adquisición de conocimientos, comportamientos, actitudes y valores.

Asimismo, debido a que estos hallazgos no se han evidenciado en todos los casos, se cree importante indagar en futuras investigaciones sobre el proyecto curricular institucional de la entidad educativa como así también sobre las representaciones sociales y creencias de los docentes sobre este tipo de formación, a los fines de descartar estas incidencias en los planes de estudio propuestos.

Sin embargo, es importante destacar si bien a tanto la posición personal de cada docente frente a los cambios de paradigmas en el sistema educativo como la reflexión en cuanto a su práctica puedan llegar a ser factores que inciden en como brinda sus clases, el desarrollo de estas habilidades ocurre dentro del aula, aunque no sea de manera explícita o intencional.

Asimismo, los docentes plantean como relevantes y esenciales para la formación, las habilidades como la empatía, el pensamiento crítico, la confianza interpersonal, la comunicación asertiva, la autoevaluación, la solución de problemas y la toma de decisiones, como así también la asertividad, la cooperación. Sin embargo, ello más allá de estar en concordancia con Lazo Moreira y Véliz Santos (2017) sobre las habilidades blandas necesarias para el desarrollo del psicólogo clínico en su intervención en la salud pública, no implicaría necesariamente la creencia de que deben fomentarse y desarrollarse dentro del ámbito académico.

Esto nos lleva a concluir que en cuanto a la segunda pregunta de investigación, existen discrepancias en torno a su adquisición. Estas discrepancias podrían tener dos vertientes, una basada en el sesgo de ver estas habilidades o bien como rasgos propios de personalidad del sujeto, o bien como habilidades a ser adquiridas o desarrolladas por aprendizaje, y la otra vertiente como adquisición de las mismas en la praxis misma del ejercicio.

Pensar en el desarrollo de estas habilidades como rasgos de personalidad de cada estudiante, implicaría una posición derrotista, en la que nada puede hacer el docente para modificar o acentuarlas en el alumno, tal cual expresaban Moss & Tilly (1996). En estos casos, los alumnos alcanzarían las habilidades duras, los contenidos de su hacer, pero se encontrarían con serias dificultades en el propio quehacer.

Por otro lado, entre quienes piensan coincidentemente con Bandura (2007), que pueden ser desarrolladas, mediante el aprendizaje se encuentran los que infunden el desarrollo de las mismas más allá incluso de lo que dicta el plan de estudio, con el propio ejemplo, la actitud y las estrategias diversas que aseguran su desarrollo.

Ello puede fundamentarse, según lo expresaba Murillo Estepa (1994), en el hecho de que las relaciones continuas entre docentes y alumnos pueden constituir un medio efectivo de transmisión ideológica. Además, toda la serie de rituales e intercambios en las relaciones educativas (cordialidad, apertura, empatía, participación activa, disposición, etc.) pueden llegar a componer el currículum oculto, mediante el cual, el profesor reafirma su poder y control sobre el proceso en marcha, mientras que el alumno se puede limitar a que su avance en el currículum formal sea lo menos complicado posible. Del grado de equilibrio que se logre establecer en estas relaciones va a depender la capacidad del alumno para aprender el currículum oculto, en función del cual se transmiten las expectativas asociadas a su papel.

En otra vertiente, tenemos a quienes piensan que estas solo se alcanzan en la praxis misma, siendo estas las brindadas por la institución educativa o las del propio contexto laboral. En este caso, teniendo en cuenta que las prácticas profesionales supervisadas solo se dictan el último año, cabría preguntarse si esto resulta ser suficiente o bien deberían comenzar las mismas en años más tempranos a fin de ir desarrollando las mismas de manera paulatina como expresaba Basto-Torrado (2011). En este sentido, es importante y sugerente incluir como indicaba Lagos (2012), el diseño de actividades ligadas al currículo que permitan la praxis, las actividades experienciales que impliquen la interacción y relación con otros ya en los primeros años de carrera.

Por otro lado, si se tienen en cuenta la vertiente que apunta que su formación se de en la misma praxis laboral, cabría el interrogante si un recién egresado estaría en condiciones de ejercer éticamente su rol como profesional de la salud frente a sus pacientes.

Finalmente, los docentes que sí creen que estas habilidades son posibles de ser desarrolladas, utilizan diversas estrategias para estos fines, aunque la elección de las mismas dentro de la diversidad pareciera estar ligada a los contenidos a desarrollar como así también a las habilidades a alcanzar. Siendo que para el desarrollo de habilidades cognitivas, como la solución de problemas, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la autoevaluación y el análisis de las consecuencias, los docentes utilizan estrategias didácticas como el apoyo

empírico, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas y en algunos casos el trabajo cooperativo. Así para promover el pensamiento crítico, la capacidad de resolución de problemas y la toma de decisiones, como así también el trabajo interdisciplinario y la autoevaluación, habilidades necesarias para cualquier proceso de diagnóstico, supervisión, e investigación, promueven la estrategia del aprendizaje basado en problemas, coincidentemente con lo expresado por Araujo y Sastre (2008). El Método de casos se utilizó también no solo a los fines de las habilidades antes descriptas, sino también a la promoción de la habilidad cooperativa, necesaria para el trabajo interdisciplinario, coincidiendo con Asopa y Beve (2001) quienes afirman que esta estrategia rescata el papel activo del alumno, la predisposición a cooperar con sus compañeros y el diálogo como la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones conjuntas. Asimismo estas dos estrategias rescatan también la importancia de la práctica en sí, más allá del contenido teórico.

En cuanto al desarrollo del Pensamiento Crítico, el mismo se fomenta con la diversidad bibliográfica, y la actitud del docente al permitir y fomentar el escuchar otras voces. En este sentido, resulta importante, el poder ofrecer al estudiante contenido teórico científico y actualizado necesario para que pueda desarrollar estas habilidades con mayor seguridad.

En cuanto a las habilidades interpersonales, su desarrollo está más ligado a las estrategias como los juegos de rol, la simulación, el trabajo cooperativo e incluso hasta la propia actitud del docente hacia sus alumnos. Si bien, como ya se expresó anteriormente, hay opiniones cruzadas entre quienes entienden que son habilidades con las que el alumno debe contar, hay otros que considera que estas se refuerzan con la práctica asidua de las mismas.

Así, para enseñar la empatía, habilidad considerada esencial para el futuro psicólogo, el uso de los juegos de rol, como expresaba Ríos (1993), ayuda a comprender y vivenciar la realidad de otras personas, además de aumentar la tolerancia hacia las diversas subjetividades. Además, este entender el sentir del otro, es captado no solo por el alumno que adopta rol sino también por aquellos que lo vivencian como observadores.

En cuanto al desarrollo de la confianza interpersonal y la comunicación asertiva, estas parecen ser inculcadas por las propias actitudes del docente para con sus alumnos, dentro del aula misma. Por lo pronto, para el desarrollo de la habilidad cooperación se evidenció que esta puede desarrollarse a través del trabajo cooperativo en grupos pequeños, ya que a través de él

no sólo se propicia el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación de alumnos (Johnson & Johnson, 1991), sino también como señalaba Apodaca (2006), induce a que los alumnos desarrollen competencias como búsqueda, selección, organización y valoración de la información; la comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales, la adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales, la resolución creativa de problemas, desarrollar habilidades interpersonales y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos y trabajar conjuntamente de forma respetuosa. Además, para el desarrollo de esta habilidad, tan útil para el trabajo interdisciplinario, se fomenta la importancia de escuchar otras voces e incluso otras disciplinas.

En resumidas cuentas para el desarrollo de estas habilidades se ven convenientes no solo las estrategias didácticas como los juegos de rol, sino también el apoyo empírico científico en cuanto a su fundamentación, y la propia actitud del docente en profesar las actitudes y habilidades a desarrollar.

Es importante sin embargo destacar, que existen docentes que no creen necesario el desarrollo de estas habilidades priorizando los contenidos teóricos, o bien por considerarlas rasgos de personalidad, o sutiles de ser adquiridas solo en la praxis, apuntando de esta manera a una formación en habilidades duras y no una formación integral como expresaba Raciti (2015).

Ello puede deberse a o bien a considerar estas habilidades como innatas o propias de la responsabilidad del alumno y por ende los docentes ejercen cierta resistencia por para implementar las mejoras en cuanto a calidad educativa propuestas para este siglo, respondiendo a enfoques de enseñanza más del tipo del modelo de transmisión cultural (Sacristán, 1994), y más arraigados en sus propias creencias, por tratarse del modelo de enseñanza más tradicional.

En este sentido, podría inducirse, en estos casos, escasa capacitación o información sobre la importancia del desarrollo de estas habilidades, capacitación que había sido propuesta en el Congreso de la Unesco, sino también ausencia de autorreflexión sobre la propia práctica en los casos de que esta capacitación haya existido.

En resumidas cuentas, la formación integral del estudiante universitario, no se encuentra plenamente plasmada, siendo otra evidencia de ello, la autopercepción de aprendizaje de habilidades blandas en los alumnos. En ese sentido, y en respuesta al tercer interrogante de la presente investigación, se puede dar cuenta de una discrepancia entre la importancia y el logro

de dichas habilidades. Estos datos, coinciden con los de Rodríguez (2009) en su investigación, quien apuntaba que tanto el desarrollo y adquisición de las competencias como habilidades instrumentales es considerado regular por el promedio de los estudiantes.

En cuanto a que habilidades los estudiantes remarcaban como esenciales, fueron la empatía, la cooperación y la comunicación asertiva, y de las habilidades cognitivas, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, todas ellas coincidentemente con lo expresado por los docentes y con Lazo Moreira y Véliz Santos, quienes las destacan la importancia de desarrollarlas para fomentar el trabajo interdisciplinario, la escucha activa y la habilidad para detectar y resolver necesidades, a los fines de ofrecer una intervención psicológica eficiente. Aunque, los alumnos egresados, agregan también las habilidades que regulan el control emocional.

Sin embargo en cuanto a que habilidades resultaron ser autopercebida con menor aprendizaje, se encuentran. Paradójicamente, esto sucedió con las habilidades cognitivas resolución de problemas y el pensamiento crítico, como así también en la comunicación asertiva, hallándose menor aprendizaje del que consideraban relevante. En resultados menores, las habilidades como el análisis de consecuencias, la confianza interpersonal, la negociación y la toma de decisiones. Estos datos concordaron con los de Laurito y Benatuil (2017), sobre la distancia entre los niveles de importancia y logro de las competencias específicas en graduados de psicología en nuestro país.

Estos resultados pueden explicarse, como ya se ha expresado a cierta resistencia o falta de capacitación en torno a la formación integral del estudiante tanto en habilidades duras como blandas. Motivo por el cual se sugiere un análisis de la comunidad educativa, a los fines de conocer cuáles son los factores o condiciones que hacen a la resistencia a este tipo de formación integral, e incluso indagar más profundamente en los discursos docentes, sobre su posición frente a ellas y sus propias creencias.

Para finalizar, también se evidenció, que el desarrollo de habilidades blandas del tipo cognitivas se encontraban plasmadas más explícitamente que las interpersonales, tanto en los planes de estudio, como en las estrategias didácticas, y aun pese a ello, estas habilidades interpersonales, se hallaron más arraigadas en los alumnos. Esto puede deberse o bien a que los alumnos ya cuentan con las misma como rasgos de personalidad, o bien a que el propio curriculum oculto de los docentes, todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la

participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de manera intencional.

En base a todo lo antes expuesto, se concluye sobre la importancia de la capacitación docente en torno a la infusión de estas habilidades, como así también en la indagación del propio proyecto institucional curricular a los fines de descartar las variables que pudieran estar incidiendo en las prácticas docentes en las que esta formación pareciera no estar arraigada

## 7 Bibliografía

Apodaca, P. (2006). Estudio y Trabajo en Grupo. En, De Miguel, M. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza.

Araújo U, Sastre G. (2008) *El aprendizaje Basado en problemas: una perspectiva de la enseñanza en la universidad*. España: Editorial Gedisa.

Argyle, M. (2013). *Cooperation (Psychology Revivals): The Basis of Sociability*. New York: Routledge.

Aronson, E. (1978). *The Jigsaw Classroom*. Oxford, England

Asopa, B. Y Beye, G. (2001). Appendix 2: The case method.

Ávalos, B. (2002). Profesores para Chile, historia de un proyecto. Ministerio de Educación. Chile. Pág. 109.

Balbín Inga, Á. J. (2011). *El juego de roles como estrategia didáctica en la educación universitaria*. Universidad Peruana del Centro

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. United States: General Learning Press.

Barrows, H. (1986) A Taxonomy of problem based learning methods, *Medical Education*, 20: 481-486

Basto, T. (2011). De las concepciones a las practicas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Magis, Revista internacional de investigación en educación*, 3 (6), 393-412

Bruner, J. S. (1963). *El proceso de la educación*. México: UTEHA.

Castro Solano, Alejandro (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21(2) ,117-152.

Chaves, C. A. (2016). Habilidades del siglo XXI. *Revista Conexiones*, 8(2), 12-18.

Clarke, L. y Winch, C. (2006). ¿Un marco europeo sobre habilidades? ¿Qué son las habilidades? Conceptos angosajones vs. alemanes. *Journal Revista Educación*, 2017, 41(2)

Connell, M., Scheridan, K. y Gardner, H. (2003). On Abilities and Domain. En Sternberg, R. y Grigorenco, E. (Eds.), *The Psychology of Abilities, Competencies and Expertise* (pp.93- 125). Cambridge University Press

D’Zurilla, T.; Goldfried, M. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.

De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza

Deutsch, M.; Coleman, P. T.; Marcus, E. C. (Orgs.). (2011). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. United States: John Wiley & Sons.

El Método de Casos. (2006) Servicio de Innovación Educativa Universidad Politécnica de Madrid

Fragoso Luzuriaga, R. (2018). Retos y herramientas generales para el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas universitarias. *Praxis Educativa*, 22(3), 47-55.

García, R., Traver, J., Y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.

Guerra-Báez, Sandra Patricia. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e186464. Epub Agosto 05, 2019.

Guzmán, J. Guzmán Rétiz, M. (2016). *Estrategias y Métodos para enseñar contenidos psicológicos*. Facultad de Psicología, UNAM. México.

Johnson, D. y Johnson, R. (1991). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Needham Heights, Allyn and Bacon.

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente, CA: Kagan

Kostons, D.; Van Gog, T.; Paas, F. (2012). Training self-assessment and task-selection skills: A cognitive approach to improving self-regulated learning. *Learning and Instruction*, 22(2), 121-132.

Lagos, C. (2012). *Aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades "blandas": desde la visión de los alumnos líderes de I° a IV° medio*. Tesis de pregrado, Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile.

Laurito, M. J.; Benatuil, D. Distancia entre los niveles de importancia y logro de las competencias específicas en muestra de graduados de una carrera de psicología. *Revista de Psicología, [S.l.]*, v. 13, n. 25, p. 71-83, Abril. 2018

Lazo Moreira, M. V. y Véliz Santos, K. A. (2017). Las habilidades blandas del psicólogo clínico en su intervención en la salud pública. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (julio-septiembre 2017).

Linehan, M.; Koerner, K. (1993). A behavioral theory of borderline personality disorder. In Paris, J. (Orgs.), *Borderline personality disorder: Etiology and treatment* (pp. 103-121). Washington, DC: American Psychiatric Press.

López, M. B.; Filippetti, V. A.; Richaud, M. C. (2013). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(1), 37-51.

Mangrulkar, L.; Whitman, C. V.; Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington, DC: Organización Panamericana de Salud.

Marrero Sánchez, O., Mohamed Amar, R., & Xifra Triadú, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista científica Ecociencia*, 5, 1-18.

Martínez Viniegra N. L., y Cravioto Melo A. (2002) El aprendizaje basado en problemas. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*. 45, 185-186.

Martínez-Selva, J. M.; Sánchez-Navarro, J. P.; Bechara, A.; Román, F. (2006). Mecanismos cerebrales de la toma de decisiones. *Revista de neurología*, 42(7), 411-418.

McMillan, J. H.; Hearn, J. (2008). Student self-assessment: The key to stronger student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40-49.

Millalén, F.V. (2017). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akademeia*. Vol. 15 N<sup>o</sup>1

Morales, P. (2007). Aprender a trabajar en equipo evaluando el proceso. En, Prieto, L. *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro. 133-151.

Morales, Patricia, & Landa, Victoria (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13(1), 145-157.

Moss, P.; Tilly, C. (1996). "Soft" skills and race: An investigation of black men's employment problems. *Work and Occupations*, 23(3), 252-276.

Murillo Estepa, P. (1994) en Torres Santomé, J. (1994): El currículum oculto, Morata, Madrid, 4<sup>a</sup> ed.

Musitu, G.; Cava, M. J. (2003). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención psicosocial*, 12(2), 179-192.

Panitz, T. (2004). *The case for student centered instruction via collaborative learning paradigms*.

Piña, M. (2016). *Prácticas profesionales y su valor en el futuro desempeño laboral*. Tesis de pregrado, Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Raciti, P. (2015). *La medición de las competencias transversales en Colombia: una propuesta metodológica*. Madrid: Programa Eurosocial.

Reynolds, J. (1990). El método del caso y la formación en gestión. *Guía práctica*. Valencia: IMPIVA.

Ríos, J. (1993). Conocimiento del medio social y cultural (pp. 37-60). En A. Zabala (coord.). *Como trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Colección MIE. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.

Rodríguez Cárdenas, D. E. (Ed.). (2013). Proyecto Tuning América Latina. Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Psicología. Universidad de Deusto. Bilbao

Rodríguez, D. J. (2012). Formación profesional en psicología: “auto-percepción de competencias prácticas para el ámbito clínico en estudiantes de grado”. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Rojas de Escalona, B. R. (2010). Solución de problemas: una estrategia para la evaluación del pensamiento creativo. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 11(1), 117-125.

Ruiz, L. (2007). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universidad de Sonora*, 19, 11-13.

Sacristán, G. (1994). *Comprender y transforma la enseñanza*. Ed Morate, Madrid.

Sánchez, O.M., Amar, R.M., & Triadú, J.X. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, 5, 1-18.

Scott, C.L. 2015. El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 14].

Sharan, S., (1980) Cooperative Learning in teams: recent methods and effects on achievement attitudes and ethic relations, *Review of Educ. Research*, 50, 241-271

Silva, M. (2013, Diciembre). Habilidades blandas, fundamentales para el desarrollo personal. *Revista Educar*, 22-23.

Southam-Gerow, M. A.; Kendall, P. C. (2002). Emotion regulation and understanding: Implications for child psychopathology and therapy. *Clinical Psychology Review*, 22(2), 189-222

Squillace, M.; Picón-Janeiro, J. (2010). La influencia de los heurísticos en la toma de decisiones. *Investigación psicológica*, 15(3), 157-173.

Sternberg, R. J. (1986). *Las capacidades humanas: Un enfoque desde el procesamiento de la información*. Barcelona. Labor.

Tenera, L. A. C.; De Biava, Y. M. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una Universidad privada de la Costa Caribe Colombiana. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 2(1), 39-52.

Thieme, C. (2007). El desarrollo de competencias de empleabilidad en dos universidades chilenas: un estudio empírico. *Revista Oikos*, 11(24), 47-72.

Tobón, O. E. A.; Zapata, S. J. C.; Lopera, I. C. P.; Duque, J. W. S. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 43(169), 89-105.

Van-der Hofstadt, C. J.; Gómez, J. M. (2013). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Díaz de Santos.

Vicuña, L.; Hernández, H.; Paredes, M.; Ríos, J. (2008). Elaboración del test de habilidades para la gestión en la negociación de conflictos. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 183-200.

Villalobos Torres, E. M. (2010). Perspectiva didáctica para la formación basada en competencias. *Revista Teoría y Praxis Investigativa, Volumen 5 - No. 1, Enero - Junio 2010* Centro de Investigación y Desarrollo / Fundación Universitaria de Área Andina.

Weisberg, R. (1989). *Creatividad. El genio y otros mitos*. Barcelona: Labor.

World Health Organization (2003). *Skills for Health*.

Disponible: [http://www.who.int/school\\_youth\\_health/media/en/sch\\_skills4health\\_03.pdf](http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf)

Yáñez, R. (2008). Conceptualización metafórica de la confianza interpersonal. *Universitas Psychologica*, 7(1), 43-55.

Zapata, L. Planes de estudio, habilidades blandas y búsqueda de empleos: los casos de la Facultad de Ingeniería y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y Trenes Argentinos, *Palermo Business Review. Fundación Universidad de Palermo N° 16 (2017)*, 119-130.

## 8 Anexo

### 8.1 Entrevista a docentes

¿Qué creencia tiene respecto a las habilidades blandas como la empatía, el pensamiento crítico, la autoevaluación, la asertividad, la confianza interpersonal y la cooperación, en cuanto a su formación y desarrollo?

¿Qué lugar cree que ocupan y/o debieran ocupar estas habilidades en la formación de futuros psicólogos?

¿Cuáles son a su criterio, los caminos para su desarrollo dentro del ámbito de formación profesional?

¿Podría relatar alguna experiencia?

¿Podría describir las estrategias didácticas empleadas para alcanzar dichas habilidades en el caso que las considere necesarias?

¿Cómo se trabaja o se enseña las habilidades como la empatía en su clase?

¿Cómo se enseña en su clase a establecer el vínculo terapéutico con los pacientes?

¿Cómo se trabaja o se enseña las habilidades como la confianza interpersonal o la comunicación asertiva necesarias para formar un vínculo terapéutico?

¿Cómo se trabaja o se enseña a utilizar el pensamiento crítico?

En la labor profesional el futuro egresado, deberá poder tomar decisiones en cuanto a sus tratamientos de manera efectiva ¿Cómo se enseña esto en la materia?

En esta toma de decisiones, es importante que atienda además las consecuencias que sus decisiones tiene para sí, como para terceros, ¿Cómo se entrena esta habilidad? ¿Qué estrategias didácticas cree convenientes?

Siendo que el campo de la psicología guarda relación cercana con otras disciplinas ¿De qué manera se enseña el trabajo interdisciplinario y cooperativo?

¿Cómo se forma al estudiante para las decisiones que deba tomar en su labor profesional?

Es sabido que los psicólogos requerirán supervisar sus casos, ¿cuál es la forma de enseñar esta predisposición a la supervisión externa?

## 8.2 Cuestionario a alumnos

Año de egreso:

A continuación se enumeran una serie de habilidades o destrezas. Por favor, señale según su criterio, cuán necesaria percibe usted esta habilidad para su desempeño profesional y agregue brevemente porque lo considera así.

HABILIDAD	Nivel de importancia para la profesión			Indique brevemente el motivo de su elección
	Bajo	Medio	Alto	
Comunicación asertiva				
Negociación				
Empatía				
Confianza				
Cooperación				
Resolución de problemas				
Toma de decisiones				
Pensamiento crítico				
Autoevaluación				
Análisis y comprensión de consecuencias				
Control emocional (manejo y reconocimiento emocional ante situaciones de estrés y sentimientos intensos PROPIOS)				

A continuación y en base a su formación universitaria, indique cuán competente se autopercibe Ud. en dichas habilidades y describa brevemente a que atribuye dicho nivel de competencia.

	Nivel de competencia autoperibido			A qué atribuye dicho nivel
	Bajo	Medio	Alto	
Comunicación asertiva				
Negociación				
Empatía				
Confianza				
Cooperación				
Resolución de problemas				
Toma de decisiones				
Pensamiento crítico				
Autoevaluación				
Análisis y comprensión de consecuencias				
Control emocional (ante situaciones de estrés y sentimientos intensos PROPIOS)				

