

Formación humana para la autorregulación del estudiante universitario y la transformación social

Human training for the self-regulation of university students and social transformation

Jenny Consuelo Mahecha Escobar y Francisco Conejo Carrasco

Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO, Colombia

Resumen

Los aspectos de la Formación Humana, la autorregulación del estudiante y la transformación social como componentes transversales e integrales que se desarrollan en ámbitos educativos, no son lo suficientemente visibles en la comunidad académica por su complejidad o dificultad de desarrollo sistemático. A través de la herramienta pedagógica del ecomapa, ya trabajada anteriormente en el curso (Conejo y Mahecha, 2016), se abordó de una manera más vivencial el reconocimiento del otro como herramienta para la resolución de conflictos y la transformación social. La investigación incluyó la aceptación de dos estudiantes para resolver un conflicto a través de las distintas fases del ecomapa, pero con la exposición intercambiada de los productos de cada uno de ellos. Esto permitió el conocimiento del que hasta ese momento era una persona *non grata*; al reconocer los aspectos personales de la vida del otro surgieron nuevas perspectivas y subjetividades que permitieron fomentar la empatía y reconocer a la persona que está detrás del compañero de salón. El ejercicio no sólo concluyó en dicha transformación social del entorno, también el resto de compañeros del curso intervinieron e interactuaron durante la experiencia, finalizando con un cierre simbólico en el que todos pudieron compartir a través de un objeto personal parte de su humanidad como personas, autorregulando sus emociones durante el proceso. A modo de conclusión, se evidenciaron procesos de Formación Humana dentro del curso Proyecto de Vida que modificaron la perspectiva del otro para solucionar un conflicto y unió al grupo en otra perspectiva de existencia.

Palabras clave: Formación Humana, Proyecto de Vida, Autorregulación, Transformación social.

Suggested citation:

Mahecha Escobar, J.C., y Conejo Carrasco, F. (2018). Formación humana para la autorregulación del estudiante universitario y la transformación social. In J.C. Tovar-Gálvez (Ed.), *Trends and challenges in Higher Education in Latin America*, (pp. 85-93). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad18153108>

Abstract

The aspects of Human Formation, student self-regulation and social transformation as transversal and integral components that are developed in educational fields are not sufficiently visible in the academic community due to their complexity or difficulty of systematic development. Through *Ecomapa's* pedagogical tool, previously worked on in the course (Conejo & Mahecha, 2016), the recognition of the other was approached in a more experiential way as a tool for conflict resolution and social transformation. The research included the acceptance of two students to solve a conflict through the different phases of the ecomap, but with the exchanged exposure of the products of each one of them. This allowed the knowledge of who until that moment was a *persona non grata*; in recognizing the personal aspects of the other's life, new perspectives and subjectivities emerged that allowed for the promotion of empathy and recognition of the person behind the roommate. The exercise not only concluded in this social transformation of the environment, but also the other colleagues of the course intervened and interacted during the experience, ending with a symbolic closure in which everyone could share through a personal object part of their humanity as people, self-regulating their emotions during the process. As a conclusion, Human Formation processes were evidenced within the Life Project course that modified the perspective of the other to solve a conflict and united the group in another perspective of existence.

Keywords: Human Formation, Life Project, Self-regulation, Social transformation.

Introducción

Ni en los contenidos, ni en la metodología se encuentra la fuerza de la educación. La fuerza está en la relación pedagógica
Elio Fabio Gutiérrez, 2000

La Formación Humana se desarrolla como una necesidad creciente en nuestro sistema de vida actual, abordado por una individualización del Ser, desde múltiples facetas que no permiten un alcance social a través de la trascendencia humana. Para comprender mejor esta idea, Sciacca (1955), uno de los autores clásicos en la materia, asegura que Occidente ha diversificado tanto el concepto de lo humano, que ha perdido su esencia y perspectiva del otro, entendiéndose que ya no es capaz de alcanzar su realización junto con la sociedad. Esta pérdida occidental se debe a la superación de la Modernidad y el encarcelamiento ideológico de los propios saberes de una forma dogmática en contraposición al resto del mundo, guiados por un escepticismo que produce un egoísmo arropado por la estructura económica (Sciacca, 1955, citado por Daros, 2008). Como respuesta

a esta desorientación, el humanismo cristiano propone una serie de valores y actitudes frente a la vida que permitan una apertura hacia la libertad conjunta de todos los seres.

Con base en esto, la necesidad de un modelo socioformativo del currículo en Educación se convierte una exigencia (Arruda, 2005), que debe ser trabajada a través de un reconocimiento multidimensional del ser que se establece en un crecimiento constante y permanente del sujeto. Así también lo establece Morin (1999) en su libro: “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”. Uno de ellos se conforma como: “enseñar la condición humana”, que debe corresponderse en un desarrollo humano donde se propone partir de la adquisición de unas habilidades autónomas como individuo, para actuar de manera activa dentro de un compromiso social y generar una identidad global como especie humana. Es lo que el autor llama: el “bucle individuo-sociedad-especie” y que se constituye en una relación deseable con la realidad en la que vivimos y nos movemos. Este nuevo modelo socioformativo debe aspirar a cumplir dichos objetivos y evitar la simple formación academicista, evenemencial y desprovista de valor alguno en nuestras universidades.

Siendo así que la enseñanza de la condición humana se convierte en un paradigma que debe ser asumido por las instituciones y la comunidad académica. Este arraigamiento del Ser, debe ser promovido transversalmente en todo el proceso educativo, sin descuidar las etapas superiores donde la autonomía del estudiante universitario, hace que muchas veces se descuiden estos objetivos en pro de otros con relevancia exclusivamente académica y profesionalizante.

En este sentido, la autorregulación del estudiante es una de las estrategias para promover la Formación Humana de nuestras aulas. En la investigación de Medrano *et al.* (2013), se aborda la cuestión autorregulatoria desde un cuestionario sobre regulación emocional cognitiva de los estudiantes universitarios de Córdoba (Argentina). Dentro de los resultados arrojados con los 359 alumnos, se puede observar que estos tienen dificultades académicas, como no poder concentrarse o realizar tareas, cuando experimentan emociones negativas en su entorno. Dentro de nuestra sociedad, el estudio de las emociones ha ido ganando peso como elemento positivo que ayuda a tomar decisiones y modificar la conducta del sujeto ante un conflicto (Koole, 2009).

Otro estudio sobre educación emocional y autorregulación es el elaborado por Gaeta y López (2013), en el que se evidencia una correlación, en el aspecto negativo, entre las interacciones sociales y el rendimiento académico. Esto sugiere tener en consideración el clima social de un aula para favorecer, también así, los aspectos académicos. Los estudiantes demuestran que tienen comprensión emocional pero no la regulan, encontrando debido a esto, múltiples dificultades en sus relaciones sociales que ahondan en un incomprensible análisis de lo social y lo externo. Como validez del estudio se utilizaron para su medición los instrumentos: Trait Meta Mood Scale (TMMS 24), la Escala de Habilidades Sociales (EHS) y el promedio académico final, sobre un total de 101 estudiantes, entre 17 y 22 años. Sobre estos resultados, se asimila el discurso de Bisquerra (2005) en la construcción del desarrollo humano a través de las competencias emocionales y la capacidad de su autorregulación.

Finalmente, promover una autorregulación del estudiante y un fomento de la Formación Humana, debe traer consigo ineludiblemente una transformación social, entendida esta última como el objeto de innovación en un contexto de relación entre seres humanos. Como expresan Maturana y Varela (2009, p.124): “Todo hacer es conocer y todo conocer es hacer”, justificando la innovación de las prácticas pedagógicas en procesos de transformación social, de y desde la Educación.

Así lo expresa específicamente UNIMINUTO, que utilizando el método praxeológico lo convierte en un objetivo declarado, e incluso como línea de investigación de la institución (UNIMINUTO, 2014). La transformación social como acción comunicativa en sociedades plurales (Habermas, 2010), debe conducir al entendimiento de la realidad como sustantivo crítico. Existe un interés general, como una relación hermenéutica que debe componerse desde las partes hacia su totalidad y de esta hacia las partes. Es sólo así, cómo a través de esta práctica pedagógica que se presenta, se puede entender la innovación para una transformación social.

Metodología y desarrollo

El objetivo de la investigación es evidenciar una transformación social a través de la Formación Humana, entendida desde la misión institucional de UNIMINUTO como el propósito de: “Formar excelentes seres humanos, profesionales competentes, éticamente orientados y comprometidos con la transformación social y el desarrollo sostenible” (UNIMINUTO, 2014, p.29). Esto se ve reflejado en el curso transversal de primer semestre, Proyecto de Vida, que con el fenómeno autorregulatorio como mediador de un conflicto violento que se desarrolló entre jóvenes universitarios y que afectó a la convivencia del grupo general, trata de establecer el reconocimiento del otro como garantía de un crecimiento personal y empatía hacia otros seres humanos. La autorregulación del estudiante, entendida como un control emocional para su vida social, es una ayuda para el desarrollo humano integral y el compromiso de la transformación social, que debe empezar por uno mismo.

En esa búsqueda constante por el sentido de la vida, de la que ningún ser humano se escapa, se hace necesario a través de estrategias pedagógicas provocar en nuestros estudiantes la reflexión y la interpelación; no solo sobre sí mismos sino sobre los escenarios vitales en los que habitualmente se hace tránsito.

Dentro de esta meta, el curso siempre se ha interrogado sobre el mundo de las relaciones sociales de los estudiantes; “un espacio tan importante en la vida del ser humano que debe explorarse, reconocerse, desarrollarse y replantearse para ubicar a la persona dentro de la sociedad como participante activo de la misma”. (Conejo y Mahecha, 2016, p. 278).

Situación problemática

El ejercicio aquí propuesto surge como resultado de un conflicto violento suscitado entre compañeros del programa Estudios en Filosofía una vez finalizada la clase de Proyecto de Vida. Testigos del enfrentamiento, los demás compañeros del curso dan aviso de la situación al docente que media en el altercado, haciendo uso del diálogo en procura de contener la situación.

Reflexión pedagógica

La situación anteriormente presentada, ocurre cuando en el curso se está abordando el tema “otredad y alteridad”, a través de un ejercicio exploratorio de la vida relacional y espacios vitales de cada uno de los estudiantes, haciendo uso del instrumento Ecomapa (Hartman, 1979). Esta herramienta permite desde la representación gráfica y simbólica señalar los distintos vínculos que se tejen (tensiones y acercamientos) entre el sujeto y su familia, amigos, pareja, trabajo, universidad, barrio, ciudad, entre otros.

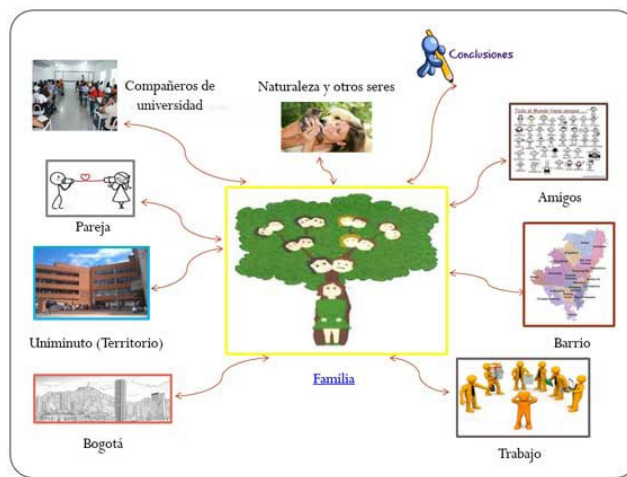


Figura 1. Estructura del Ecomapa

Fuente: Elaboración propia

El caso originado por los estudiantes, motivó a ir más allá del reconocimiento de esta herramienta y trascender de un trabajo meramente individual de la vida propia, al reconocimiento colectivo de los territorios del otro. Por lo que el profesor transformó la dinámica convencional, e invitó a los estudiantes implicados a invertir los papeles y en lugar de indagar acerca de sí mismos, cada uno debía estudiar, reflexionar y sustentar el mundo relacional de su compañero. Un ejercicio en procura de lograr cambiar la perspectiva individual, para tener en cuenta la versión del otro, su visión de mundo, su postura frente a la existencia misma.

Proceso

Una vez propuesto el ejercicio, los estudiantes reconocieron sus diferencias y resolvieron la tensión del impase, para luego aceptar las nuevas indicaciones y entrar en un proceso de encuentro autónomo, indagación, diálogo y trabajo conjunto que duró aproximadamente un mes en el que estudiaban los territorios del otro, al tiempo que se estudiaban a sí mismos, bajo el acompañamiento del docente que siempre estuvo presto a las dudas que se generaban en el desarrollo de la actividad.

Cabe resaltar que para los protagonistas el ejercicio que realizaron resultó un proceso doble: por una parte, se percataron de cosas de su existencia que habían ignorado y que era necesario rescatar tal y como está contemplada la actividad originalmente. Sumando esto, se percataron de la necesidad de ser sinceros con el compañero frente a sus narrativas de vida. Además, por otro lado, se trazó un espacio de intimidad entre ambos estudiantes, intensificándose el diálogo y la escucha reflexiva que posibilita la capacidad de empatía y entendimiento del otro en su mundo simbólico y relacional.

Socialización con el grupo

La pareja se preparó para el encuentro con sus compañeros que, siendo testigos del primer impase, ahora son cómplices del proceso y la camaradería entre ellos. Llegado el momento de la socialización los protagonistas presentan la vida del otro, percibiéndose un ambiente de respeto y cuidado. Incluso, cuando aparecían juicios, inmediatamente eran aclarados y resueltos, provocando no solo reflexión, sino empatía frente a las realidades del otro. El trabajo ante el grupo se percibió sincero, por lo que resultaba evidente el trabajo solidario llevado a cabo no solo por los implicados sino por el resto de los compañeros de curso.

Resultados

Como resultado de este ejercicio podemos decir que los estudiantes muestran unos sentires, percepciones y visiones de vida, evidenciando que las subjetividades están en constante resignificación; del mismo modo que sus percepciones están siempre en movimiento, lo que les permitió asumir el reto de pensar y actuar desde el otro, saliendo de la comodidad que supone su historia de vida, para abordar desde el respeto una existencia distinta de ese otro que termina siendo parte de sí. Por lo mismo esta práctica favoreció un espacio de encuentro en el que los estudiantes se acercaron al pensamiento, territorios y afectos del otro, propiciando un espacio para el diálogo y la reflexión sobre la existencia.

En efecto, creemos que este proceso fortaleció también nuestra experiencia docente y por supuesto las prácticas pedagógicas que actualmente desarrollamos desde la asignatura con los estudiantes de primer semestre. Es cierto que juzgar sin conocer es fácil y por tanto es necesario hacer conciencia del daño que supone opinar sin cono-

cimiento. Por ello deconstruir, ajustar y repensar una acción pedagógica para visibilizar tensiones reales, que pudieran ser reflexionadas en su potencia de aprendizaje vital, cobra valor y trascendencia en un curso que propende por la formación humana.

Tal como lo hemos presentado la actividad se llevó de manera respetuosa y con un cierre simbólico (idea de uno de los protagonistas) en el que se involucró a todos los estudiantes, quienes debían llevar a la sesión un objeto que los remontara a una historia de vida, y así compartir no sólo la historia en vinculación con el objeto, sino la invitación consciente a hacer parte de la vida de otro y la construcción del tejido social. Es decir que el ejercicio no solo busca una reivindicación de los estudiantes involucrados, sino que generó una provocación el pensar desde el otro y con el otro una existencia compartida.

Justamente desde esta provocación se reconoció que, desde la imperfección, cualidad del ser humano seguimos en formación permanente, viviendo en la fragilidad del tejido social buscando reconocimiento como sujeto que aporta al andamiaje social. Lograr detenerse, pensar en cómo se ha actuado y tomar acciones sobre ello, habla acerca de cómo desde la formación humana se puede fomentar en los estudiantes procesos autorregulatorios que favorezcan una construcción personal repercutiendo en el accionar colectivo, redundando en transformaciones sociales reales, donde se superen visiones individualistas que desconocen la potencia de lo social, los vínculos, y los sentidos colectivos.

Finalmente, el acompañamiento y orientación a los estudiantes en Proyecto de Vida, dentro del espacio de resignificación de sentido humano y social, demanda en nosotros como docentes una necesidad de acercamiento a sus sentires. Los estudiantes protagonistas y testigos del conflicto, fueron actores del espacio de tejido comunitario que vinculó desde la sinceridad del proceso, nuevas formas de existencia en comunidad desde la pluralidad y la diferencia, pues el reconocimiento y entendimiento suscitado en la práctica pedagógica, abrió la posibilidad de vivir en alteridad con lo diverso.

Conclusiones

Con el desarrollo de esta experiencia encontramos a los estudiantes, en general, dispuestos perceptivos a la voz de sus compañeros. Todo lo sucedido nos lleva a pensar y reflexionar sobre el sentido de vida en relación al otro, y su entorno y a como las acciones afectan la configuración de territorios vitales. Entonces no se trata solamente de ver al otro y juzgarlo, sino también de hacer un ejercicio profundo de reconocimiento y reflexión sobre sus acciones u omisiones a las que nos enfrentamos día a día.

Como docentes fue altamente significativo el percibir cómo los estudiantes reconocieron los espacios vitales de sí mismos y del otro, poniéndose no solo en sus zapatos, sino llevándoles a reflexionar sobre la existencia en sus tejidos vinculantes. Todas aquellas expresiones de aprobación y reconocimiento que se suscitaron dentro del ejercicio permiten reconocer la importancia de estas; ante todo en lo que tiene que ver con la reconstrucción de los lazos de confianza, que por la situación problema se habían generado y afectado no solo a los dos estudiantes implicados sino a la dinámica general del curso.

Es evidente que, dentro de la configuración política y económica de la sociedad actual, los prejuicios y estereotipos sociales son parte de la cotidianidad y las formas de relacionarse en comunidad, dificultando los procesos de construcción de realidades incluyentes. Es por esto que es fundamental escenarios como los que se promueven en el Curso Proyecto de Vida, en donde las prácticas pedagógicas sean una acción ética que provoque la reflexión crítica en el devenir de la academia y la vida real.

En ese sentido entendemos como docentes que no existe una sola manera de hacer las cosas, por lo mismo las sesiones de clase deben ser escenarios para flexibilizar, cambiar, mover los espacios pedagógicos. Por lo mismo y entendiendo que las posibilidades que abarcan las reflexiones sobre la existencia son inagotables, es imperioso seguir en la construcción de escenarios en donde se piense y construya desde el otro y con el otro.

Todos los implicados en esta experiencia (protagonistas, compañeros y docentes) fuimos enriquecidos con lo sucedido, el ejercicio no solo movió nuestras emociones, sino que nos permitió a todos pensarnos críticamente en relación a los distintos escenarios en lo que solemos actuar sin conciencia de la realidad que habitamos. Por eso las experiencias cotidianas en las que los sujetos se encuentra en su día a día deben ser motivo de reflexión permanente en cualquier sistema educativo hacer conciencia de ello favorece a humanizar los procesos de formación en los distintos niveles.

Referencias

- Arruda, M. (2005). *Humanizar lo infrahumano. La Formación del Ser Humano Integral: Homo evolutio, praxis y economía solidaria*. Montevideo: Icaria Editorial.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp. 95-114.
- Conejo, F., y Mahecha, J. C. (2016). El Ecomapa como herramienta para la construcción de nuestra realidad. En Beltrán, L. A. et al. (Eds.), *Didáctica para no didácticos* (1ra ed., pp.277-291). Bogotá: Uniminuto.
- Daros, W. R. (2008). La Formación Humana. Una justa integralidad ante la fragmentación Moderna, según el pensamiento de M.F. Sciacca. *Filosofía Oggi*, 121, 71-81.
- Gaeta, M.L., y López, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(2), 13-25.
- Gutiérrez, E. F. (2000). Escuelas de Cercanía con la vida: Referentes para debatir, concepciones, procesos y prácticas curriculares. *Colombia Itinerantes. Revista Del Área De Pedagogía, Currículo Y Didáctica Del Doctorado En Educación De Rudecolombia*, 1, 129-142.
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Hartman, A. (1979). *Finding families: An ecological approach to family assessment in adoption*. Beverly Hills: Sage Publications.

- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition & Emotion*, 23, 4-41. Doi: 10.1080/02699930802619031.
- Maturana, H., y Varela, F. (2009). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano*. 19° Edición. Santiago de Chile: Universitaria.
- Medrano, L. A., Moretti, L., Ortiz, Á., y Pereno, G. (2013). Validation of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire in University Students of Córdoba, Argentina. *Psykhē (Santiago)*, 22(1), 83-96. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.1.473>
- Morin, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Sciaccia, M.F. (1963). *La interioridad objetiva*. Universidad Estatal de Pensilvania, EE.UU: Ed. Miracle, L.
- UNIMINUTO (2014). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Jenny Mahecha Escobar. Magister y Especialista en Comunicación Educativa, Trabajadora Social con experiencia en docencia universitaria en las áreas de Formación Humana y Comunicación Escrita y Procesos Lectores por más de 5 años. Acompañamiento de estudiantes en Educación Virtual, y Presencial; asesoría en procesos pedagógicos, fortalecimiento de los procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje en Educación bajo modalidad presencial y virtual. Actualmente se desempeña como docente-investigadora del Grupo de Investigación de UNIMINUTO Virtual y a Distancia (GIUVD) y como docente-tutora de PIA I y PIA II bajo la línea de investigación: Autorregulación en el aprendizaje, además del curso: Tecnología e Innovación en la Educación de la Maestría en Educación de UNIMINUTO.

Francisco Conejo Carrasco. Licenciado en Historia de la Universidad de Valladolid (España), Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, y es aspirante a Doctor en Educación por la Universidad de Valladolid (España). Labora como docente-investigador del Curso Proyecto de Vida en UNIMINUTO Sede Principal (2014 - Actualidad), docente-tutor en la Maestría en Educación con el Tecnológico de Monterrey (México) – UNIMINUTO (2013 - Actualidad). Actualmente desarrolla la línea de investigación: Autorregulación en el aprendizaje de la Maestría en Educación de UNIMINUTO, trabajando como Docente Titular de la Maestría. Pertenece al Grupo de Investigación de UNIMINUTO Virtual y a Distancia (GIUVD).
