Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

Habilidades específicas y habilidades socio-emocionales en la construcción de comunidades de aprendizaje. Un estudio exploratorio en el área de Periodismo

Specific and socio- emotional skills in building learning communities. An exploratory study in Journalism

Año
2016

Autoras
Corradini, Mariana Carola; Martín, Rocío Belén y Paoloni, Paola Verónica Rita

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María.**

CITA SUGERIDA
Corradini, M., Martín, R., & Paoloni, P. (2016). *Habilidades específicas y habilidades socio-emocionales en la construcción de comunidades de aprendizaje. Un estudio exploratorio en el área de Periodismo* . Sociales Investiga, 1(1), 74-85. Recuperado a partir de http://socialesinvestiga.unvm.edu.ar/ojs/index.php/socialesinvestiga/article/view/30


Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

Habilidades específicas y habilidades socio-emocionales en la construcción de comunidades de aprendizaje. Un estudio exploratorio en el área de Periodismo

Specific and socio- emotional skills in building learning communities. An exploratory study in Journalism

Mariana Carola Corradini
marianacorradini@gmail.com
Universidad Nacional de Villa María

Rocío Belén Martín
rociobelenmartin@gmail.com
Universidad Nacional de Villa María, CONICET

Paola Verónica Rita Paoloni
paopaoloni17@hotmail.com
Universidad Nacional de Villa María, CONICET

SOCIALES INVESTIGA. Escritos académicos, de extensión y docencia
Nº 1, julio – diciembre 2016 (pp. 74-85)
e-ISSN 2525-1171
Villa María: IAPCS, UNVM
http://socialesinvestiga.unvm.edu.ar

Resumen

En este trabajo se abordan los aspectos afectivos y las habilidades construidas en el interior de una comunidad de aprendizaje, diseñada y desarrollada con un grupo de estudiantes universitarios participantes de un taller de producción gráfica, durante el año 2015. Con el propósito de conocer más sobre la dimensión afectiva y las habilidades que los estudiantes construían en contexto, se realizaron entrevistas y se administró un Cuestionario sobre Habilidades Percibidas (Paoloni & Rinaudo, 2015). Los resultados muestran que las habilidades más percibidas se orientaban a aquellas que se intentaban fomentar desde el taller como las referentes al proceso de escritura de un periodista, desarrollándose a su vez otras habilidades socio-emocionales más referidas a sí mismos. Estos resultados permiten entender que en el diseño de una comunidad de aprendizaje, como un contexto potencial, es preciso atender tanto al trabajo con tareas prometedoras y genuinas como al desarrollo y la promoción de aspectos socio-afectivos.

Palabras clave: contexto formal, contextos híbridos, comunidad de aprendizaje, habilidades socio-emocionales, periodismo

Abstract

This paper addresses the emotional aspects and skills built within a learning community designed and developed with a group of college students participating in a workshop of graphic production during 2015. In order to learn more about the affective dimension and skills that students built in context, interviews were conducted and skills Questionnaire on Perceived (Paoloni & Rinaudo, 2015) was administered. The results show that the most perceived abilities were aimed at those who tried to promote from the workshop as those relating to the process of writing a journalist, developing more turn themselves regarding socio-emotional skills. These results allow us to understand that the design of a learning community as a potential context, it is necessary to pay attention to working with promising and genuine tasks such as the development and promotion of socio-affective aspects.

Keywords: formal context, hybrid contexts, learning community, socio- emotional skills, journalism

Habilidades específicas y habilidades socio-emocionales en la construcción de comunidades de aprendizaje. Un estudio exploratorio en el área de Periodismo

Introducción

Actualmente se viene desarrollado un cambio en las investigaciones en Psicología Educacional, desplazándose el eje de estudio desde un aprendizaje focalizado en lo individual hacia un aprendizaje como acceso a una comunidad. En la Tercera Edición del Handbook de Psicología Educativa, Barron & Bell (2016) destacan la relevancia de fomentar estudios sobre comunidades de práctica y aprendizaje, replanteándose la necesidad de considerar al aprendizaje en contextos fuera de la escuela. Ante la emergencia y visualización de nuevos contextos, se empieza a hablar de contextos híbridos, ambientes en los que lo límites de lo formal y lo informal se entrecruzan, dando lugar al diseño de nuevos espacios de aprendizaje que resulten incluyentes, tanto desde lo institucional como experiencial, combinando entornos, comunidades y contextos (Cobo & Moravec, 2011).

El estudio que aquí se presenta integra una investigación más amplia sobre el diseño de comunidades de aprendizaje en contextos universitarios, que atiende a un grupo de estudiantes de primer año de carreras de Ciencias Sociales. Las comunidades de aprendizaje son un tipo de contexto promisorio que permiten el despliegue y el desarrollo del aprendizaje en intersección de lo personal y social, en este sentido, los estudiantes mediante el trabajo con experiencias y auténticos problemas de aprendizaje compartidos, van aproximándose, aprendiendo habilidades y conocimientos propios de la profesión escogida. Pensamos que apoyar la permanencia de los estudiantes en educación requiere la elaboración y el planteo de innovaciones educativas en el aula, que permitan mejorar y repensar los procesos de aprendizaje y enseñanza. ¿Qué características de los contextos potencian el aprendizaje? ¿Qué tareas y/o situaciones de aprendizaje son propicias para la construcción de comunidades? ¿El desarrollo de habilidades profesionales influye en el desarrollo de las comunidades de aprendizaje? son algunos interrogantes que se desprenden de este trabajo.

De acuerdo con lo expuesto, entendemos que, mientras más conozcamos sobre los aspectos intrapersonales que influyen en los aprendizajes de los estudiantes, más instrumentos tendremos para generar situaciones de aprendizaje potenciales, para promover aprendizajes compartidos, motivación y emociones positivas en comunidades.

Acerca de las comunidades de aprendizaje y las habilidades profesionales

El tópico de las comunidades de aprendizaje está siendo estudiado desde diversas áreas de conocimiento, especialmente desde la Sociología de la Educación (Flecha, 2005; Flecha & Garcia, 2007; Rodrigues de Mello, Marini Braga & Gabassa, 2012) y la Psicología Educativa, a la que haremos referencia aquí. En este sentido, es preciso mencionar, que

investigadores del campo de la Psicología Educacional (Wilson & Rider, 1996), entienden que el concepto comunidad de aprendizaje ha sido discutido como una alternativa a la enseñanza tradicional.

Las aulas como comunidades de aprendizaje son entendidas como un grupo de personas con diferentes niveles de experiencia y conocimiento, que aprenden mediante su implicación y participación, en procesos auténticos de investigación y construcción colectiva. En este sentido, se interpreta al aprendizaje como un proceso constructivo, en el que los aprendices son a la vez sujetos y protagonistas de su propio aprendizaje, en el que asumen un mayor grado de responsabilidad para planificar, controlar y valorar su propio proceso de trabajo y de aprendizaje. Por ello, el objetivo de las comunidades se basa en mejorar el aprendizaje individual, y el aprendizaje en grupo, que se consigue mediante el apoyo a las contribuciones individuales hacia la generación y logro de metas compartidas. Así, los miembros de un grupo regulan la motivación, las emociones y la cognición en conjunto, a través de la responsabilidad compartida respecto a los requisitos de las tareas de aprendizaje encomendadas (Coll, 2001; Felner et al, 2007; Martín, 2015; Onrubia, 2004; Watkins, 2005).

Felner & otros (2007) refieren a las pequeñas comunidades de aprendizaje, como aquellas que centran sus esfuerzos en la creación de condiciones que involucran tanto el trabajo grupal de los estudiantes, como el apoyo a la enseñanza mediante los procesos de feedback; sosteniendo que aquello que mantiene en desarrollo a las comunidades son las relaciones, la posibilidad de generar motivación en los estudiantes y propiciar buenos desempeños.

Las colaboraciones y las experiencias ofrecidas en el desarrollo de las comunidades de aprendizaje mejoran el sentido de pertenencia, que conduce a un aumento del esfuerzo de los estudiantes; dicho esfuerzo en los procesos de aprendizaje lleva a la adquisición de conocimiento por parte del aprendiz y al desarrollo de habilidades en el mundo académico (Visher, Washington, Richburg-Hayes & Schneider, 2008).

A su vez, las comunidades de aprendizaje se constituyen en las relaciones interpersonales impregnadas de emociones, no distantes, ni frías; precisamente lo que mantiene unidos a los miembros en una comunidad no es su estructura física, sino principalmente el estado de ánimo y el sentimiento de pertenencia de los individuos de esas comunidades (Levy, 2000).

En la conformación de las comunidades de aprendizaje, la dimensión afectiva no puede ser dejada de lado, los contextos deben atender a los contenidos y a las emociones para la construcción de una comunidad de aprendizaje, respecto de las emociones, la comunidad desempeña un rol importante en el surgimiento y desarrollo de la dinámica emocional del grupo, lo que su vez, impacta en la comunidad, contribuyendo a su cohesión y progreso hacia metas compartidas (Martín, 2015); es decir, los contextos de aprendizaje deben atender al contenido, a la identidad y a las emociones, cuando se propone ser terreno fértil para el desarrollo de comunidades (Martín, Vaja & Paoloni, 2015).

En otros estudios (Martín, 2015; Martín, Paoloni & Ordoñez, 2014; Martín, Paoloni & Rinaudo, 2015a) hemos trabajado con ocho características relativas a la construcción de comunidades de aprendizaje -problemas genuinos, metas compartidas, autonomía, identidad, feedback, construcción colaborativa del conocimiento, participación y emociones-, emergiendo así la importancia de atender no sólo a los problemas genuinos,

motor de las comunidades de aprendizaje sino también a los aspectos afectivos influyentes en el surgimiento, desarrollo y consolidación de las comunidades.

Por otro lado, un aporte que nos interesa añadir, es el de Könings & otros (2005) quienes exponen que los estudiantes y profesores tienen su propia perspectiva sobre el proceso de aprendizaje y sugieren que una mayor congruencia entre tales interpretaciones favorecería en alguna medida la concreción de aprendizajes más efectivos. Los estudiantes perciben e interpretan los contextos de aprendizaje a partir de las concepciones que van formando sobre el aprendizaje y las tareas que se generan en el mismo (Martín, Paoloni & Rinaudo, 2015b). Refiriéndose a estas interacciones, en la construcción de dichas percepciones sobre el contexto, Wierstra & Beerends (1996 en Wierstra *et al.*, 1999) destacan el papel de los factores cognitivos y afectivos como una de las características de los estudiantes más influyentes en la construcción de los contextos.

Un rasgo propio de las comunidades de práctica y aprendizaje y que encuentra relación con el desarrollo de las identidades son las habilidades o competencias socio-emocionales, las emociones se originan a partir de la interacción social, con significados y sentidos intersubjetivos para poder entender la dinámica de los grupos sociales (Luna Zamora, 2010).

Las competencias socio-emocionales son entendidas como un conjunto de habilidades que no se circunscriben exclusivamente al contenido técnico de un trabajo, sino que refieren a la forma de trabajar, a la actitud hacia el trabajo y hacia los demás, a la cualidad y calidad de las relaciones sociales establecidas, y a la flexibilidad y capacidad de adaptación al contexto (Bisquerra, 2002; Repetto Talavera & Pérez González, 2007; Pérez Escoda, Filella Guiu & Soldevila Benet, 2010).

Las funciones sociales de las emociones son consideradas por diferentes modelos conceptuales que focalizan en el manejo 'inteligente' que los seres humanos realizan de diferentes componentes intra e interpersonales. Así, existe una diversidad de modelos conceptuales que focalizan en habilidades socio-emocionales. Nos referimos, por ejemplo, a los desarrollos sobre Inteligencias Múltiples propuestos por Gardner (1998) -particularmente lo que atañe a la Inteligencia Interpersonal e Inteligencia Intrapersonal- o a los modelos sobre Inteligencia Emocional propuestos por Salovey y Mayer (1997, en Fernandez Berrocal & Extremera Pacheco, 2006), Goleman (2000), Bar-On (2012), entre otros. Al respecto, Bar-On (2012) considera que la inteligencia emocional es un constructo complejo que integra un conjunto de competencias y habilidades personales e interpersonales que determinan nuestra habilidad general para afrontar demandas, desafíos y presiones cotidianas. Aunque los hallazgos de investigación sugieren que habilidades socio-emocionales son un factor clave para lograr éxito en la vida, resta conocer más acerca de cómo se desarrollan estas capacidades en diferentes contextos de logro, cómo se vinculan con otros importantes constructos psicológicos -como valoraciones o representaciones de rol profesional- y cómo podría potenciarse su desarrollo a través de propuestas pedagógicas en el contexto de la universidad.

Metodología

La investigación que aquí se expone sigue los lineamientos de los estudios de diseño, éste enfoque hace hincapié en la construcción de teoría y en el desarrollo de los principios de diseño que guían y mejoran la práctica y la investigación en contextos educativos (Anderson & Shattuck, 2012). En la investigación educativa, con los estudios

de diseño, se están desarrollando de esta manera nuevos enfoques que incluyen herramientas y prácticas de diseño participativo (Gutierrez & Penuel, 2014).

Específicamente, en este caso el diseño implica la inclusión de una investigadora y el trabajo conjunto con la responsable de clase, en la implementación de una secuencia didáctica que incluya los aspectos centrales que permiten el despliegue de una comunidad de aprendizaje, atendiendo tanto a aspectos cognitivos como afectivos.

Enfocadas en la metodología de diseño, hemos trabajado en dos escritos que atienden al diseño (Martín y Corradini, 2016) y a la configuración de las tareas de aprendizaje, haciendo énfasis en la secuencia de noticias que los estudiantes construyen en clase y fuera de ella (en evaluación). Por tanto, para seguir pensando en las comunidades, en el diseño del contexto de aprendizaje mediante el trabajo con tareas prometedoras y genuinas necesitábamos continuar precisando en los aspectos afectivos y en las habilidades construidas en contexto, con intenciones de detallar un poco más, aquí haremos un recorte sobre los aspectos afectivos influyentes en la construcción de comunidades.

El estudio se desarrolló en un Taller de Producción Gráfica durante el año 2015[2], que contaba con 33 alumnos y una profesora responsable. La asignatura se encuentra en el primer año del plan de estudios de las carreras Tecnicatura en Periodismo y Licenciatura en Comunicación Social del Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Villa María.

Para el desarrollo de este estudio en el primer año de trabajo -durante el 2015-, se utilizaron variados instrumentos y herramientas de recolección de datos, a los fines de este escrito haremos referencia a dos de ellos que nos permitieron indagar sobre las habilidades percibidas en la conformación de una comunidad, estos son: un instrumento de autoinforme sobre habilidades percibidas y entrevistas realizadas a los estudiantes.

Cuestionario sobre Habilidades Percibidas (Paoloni y Rinaudo, 2015). Se trata de un instrumento de autoinforme compuesto por 33 ítems que listan diferentes habilidades percibidas por los estudiantes, excepto el ítem 33 que brinda la posibilidad de agregar 'habilidades' no consideradas en el instrumento. Para cada habilidad o ítem, el alumno debe decidir acerca de tres aspectos: 1) el grado en que percibe haber desarrollado la habilidad mencionada marcando con un cruz o tilde la opción correspondiente (mucha, poca, nada, no sé); 2) si los otros (pares, docentes, padres, compañeros, etc.) consideran que él ha desarrollado dicha habilidad (en este caso marca sí, no o no sé, según corresponda); 3) si la habilidad en cuestión es importante para su desempeño en la universidad (para lo cual debe seleccionar entre cinco a diez habilidades de la lista y marcarlas circulando el número que las identifica).

Entrevistas semi-estructuradas. Se realizaron entrevistas a estudiantes del taller, que a través de la invitación accedieron voluntariamente. Las entrevistas fueron individuales, y permitieron recabar datos para conocer más acerca de las percepciones, habilidades y las apreciaciones en relación al diseño y desarrollo de la investigación.

Resultados

Entre los resultados encontramos que las tareas de aprendizaje y las interacciones generadas en el taller, permitieron el trabajo con problemas de aprendizaje genuinos

[2] Atendiendo a los lineamientos que definen a los estudios de diseño, es preciso aclarar que se seguirá trabajando sobre el diseño de comunidades de aprendizaje con la cohorte 2016.

basados en la construcción de noticias y el desarrollo de competencias y habilidades propias de la profesión.

Los estudiantes fueron adquiriendo competencias y habilidades mediante el desarrollo continuado de actividades que se ofrecían en el aula –contexto formal- como fuera de ella -contextos informales- donde se cubren las noticias y funcionan como lugares de formación inicial en los intereses y percepciones que los estudiantes van desarrollando en su formación como futuros periodistas.

En cuanto al cuestionario de Habilidades Percibidas (Paoloni y Rinaudo, 2015) aquí se harán mención a las respuestas de los 33 estudiantes, respecto a las frecuencias (*f*) más altas y los porcentajes (%) en tres dimensiones que se presentan en las tablas siguientes.

En la Tabla N° 1 se mencionan los resultados relativos a las habilidades socio-emocionales que los estudiantes perciben haber desarrollado de modo importante. En la Tabla N° 2, se mencionan las habilidades que de acuerdo a los estudiantes otros perciben que han desarrollado; en cambio, la Tabla N° 3, refiere a la duda, la incertidumbre – no se- que los estudiantes exponen ante la mirada de un tercero en el desarrollo de sus habilidades.

Tabla N° 1. Frecuencias y porcentajes promedio de las habilidades que la mayoría los participantes considera haber desarrollado de modo importante. Datos para 33 estudiantes del Taller de Producción Gráfica. UNVM. 2015.

Nº	*Habilidades*	*f*	*%*
16	Acatar normas, acatar órdenes, aceptar directrices	28	85%
31	Defender mis derechos, defender mi punto de vista	28	85%
32	Disfrutar de la vida, experimentar satisfacción en mi vida	27	82%
26	Motivarme a mí mismo a avanzar hacia mis metas	24	77%
02	Expresarme por escrito (habilidades en redacción)	23	70%
05	Entender teorías, comprender relaciones conceptuales	23	70%
27	Planificar mi actuación para el logro de una meta	23	70%

Fuente: Elaboración propia.

Tabla N° 2. Frecuencia y porcentajes promedio de las habilidades que la mayoría los participantes considera que les son reconocidas por los demás. Datos para 33 estudiantes del Taller de Producción Gráfica. UNVM. 2015

Nº	*Habilidades*	*f*	*%*
31	Defender mis derechos, defender mi punto de vista	26	79%
02	Expresarme por escrito (habilidades en redacción)	23	70%
16	Acatar normas, acatar órdenes, aceptar directrices	22	67%
11	Establecer y mantener relaciones satisfactorias con los demás (crear vínculos)	22	67%
03	Hablar y explicarme de manera comprensible (oralidad)	21	64%
07	Producir una obra de arte, inventar (ser creativo)	21	64%

Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes perciben un grado de desarrollo respecto de la habilidad referida a defender su punto de vista así como expresarse por escrito, habilidades que encuentran congruencia con el taller y con el perfil profesional. También notamos que cuando los estudiantes reconocen la mirada de los demás respecto de sus habilidades, consideran estas mismas habilidades aunque agregan dos más que se perfilan en esta dirección; ellas son: el poder hablar y explicar de forma comprensible algún asunto y la habilidad para

producir alguna novedad. Es preciso volver a mencionar, que éstas últimas son las habilidades que ellos perciben que los demás les reconocen.

Tabla N° 3. Frecuencia y porcentajes promedio de las habilidades que la mayoría los participantes no sabe si les son reconocidas por los demás. Datos para 33 estudiantes del Taller de Producción Gráfica. UNVM. 2015.

Nº	*Habilidades*	*f*	*%*
25	Identificar problemas, generar e implementar soluciones	22	67%
12	Ajustar mis sentimientos, pensamientos y actuaciones a las condiciones de las situaciones en las que me desenvuelvo.	19	56%
24	Tomar conciencia de mis sentimientos en el momento en que los experimento	18	55%
28	Tolerar la presión originada por situaciones estresantes	17	52%
22	Investigar, indagar, buscar causas, explicar consecuencias	16	48%

Fuente: Elaboración propia.

Esta última Tabla nos permite ahondar en una cuestión importante, pareciera que los estudiantes no arriesgan a estimar como son percibidos por los demás en el desarrollo de estos aspectos sobre sí mismos, como la identificación de problemas y el ajuste de sus sentimientos, lo que en alguna medida nos invita a seguir ahondando en esta dirección, preguntándonos acerca de las relaciones posibles y por qué estás habilidades son poco desarrolladas por los estudiantes, y que se podría seguir trabajando al respecto.

En relación a las entrevistas se les pregunto a los estudiantes que habilidades habían construido mediante las tareas de aprendizaje desarrolladas en el taller. Tres de ellos mencionaron que lograron mejorar su expresión escrita, construyendo habilidades de redacción, precisamente las que el taller se proponía fomentar. Los fragmentos siguientes permiten visualizar las interpretaciones que hacen los estudiantes de las habilidades percibidas.

> "Tratar de escribir lo más claro posible para que la gente lo entienda mejor, sin repetir palabras por lo menos, o en la coherencia, en cuanto al formato (…) aprendimos específicamente cómo se estructura la parte, que no sea muy largo o muy corto, el tema de las citas, la no repetición de palabras, o las siglas, los caracteres, título, duración, y que a lo último va lo menos importante por si el que corta…cosas más técnicas, y después esta lo otro de hacer todo eso pensando que otro lo tiene que leer, por eso mismo hacerlo de fácil lectura, que sea lo más divertido o entretenido posible, que no sea aburrido, sin terminología muy complicada" (Estudiante nº 2 Taller de Producción Gráfica).

> "Sin duda alguna aprender a escribir, a redactar noticias, sigo con muchos errores y errores infantiles, he aprendido a redactar una noticia (…) a mí me ayudo a entender que cuando hay poco tiempo hay que ir al grano directamente por ejemplo, haciendo referencia a que lo importante de la noticia está en el primer párrafo o en el título, me hizo entender que lo importante es primero eso, ir al grano y decir lo que tiene que decir y después si sobra tiempo las cuestiones a enmendar (…) me amplio el vocabulario, lo que más rescato de las clases es que empecé a hacer periodismo." (Estudiante nº 3 Taller de Producción Gráfica).

> Usar diferentes técnicas a la hora de redactar y yo creo que con esta materia me queda en claro cómo es la forma de redacción de una noticia, de una crónica, como pasar de una entrevista directa a una indirecta, como pasar datos (…) de un parte de prensa, sacar datos que a nosotros nos pueden servir, y armar una noticia con eso, yo

> siento que he mejorado en ciertas técnicas (Estudiante nº 1 Taller de Producción Gráfica).

Si bien claramente en los resultados expuestos por el cuestionario de autoinforme y lo dicho por los estudiantes aquí apuntan a decir que la habilidad que ellos más perciben es la relativa a la redacción periodística. Pero aun así nos parece importante mencionar que los estudiantes visualizan que se equivocan, que construyen noticias con sentido, lo que en alguna medida se orienta a la habilidad socioemocional que tiene que ver más con la posibilidad de perseverar ante las dificultades, tolerar la frustración; tolerancia que van desarrollando al identificar errores pero interpretarlos como parte de un proceso de aprendizaje, los alumnos a través de la redacción continuada de noticias adaptan su competencia de escritura progresivamente a un interlocutor externo, desarrollando la habilidad socioemocional referida al convencimiento y persuasión de los demás; esto también puede relacionarse con un aspecto afectivo como la empatía, porque al tener en cuenta a un 'otro' los alumnos desarrollan progresivamente la empatía, el ponerse en el lugar del otro, y el tratar de promover la compresión.

Es preciso remarcar que para que una comunidad de aprendizaje se conforme en estos espacios, es necesario que se desarrollen tanto procesos de participación y autonomía, y se generen genuinos espacios de encuentro y problematización, movilizando una dinámica emocional en sus miembros, que a su vez promueva mayor implicación y compromiso con las metas compartidas. Nos interesa hacer hincapié en las habilidades socio-emocionales, ya que estas se entrelazan a los conocimientos, de forma tal que ambos son co-construidos entre los miembros de la comunidad. De este modo, cada grupo va generando lazos, sentimientos que delinean sus participaciones en la comunidad y a su vez, la comunidad participa activamente en el surgimiento y regulación de determinadas emociones y afectos en los integrantes.

Algunas reflexiones finales

Las emociones y los estados afectivos influyen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y viceversa. De acuerdo con Pekrun, Frenzel, Goetz & Perry (2007 en Paoloni, 2014), las valoraciones de los estudiantes acerca de las propuestas de aprendizaje de las que participan, constituyen uno de los principales antecedentes en el devenir de sus experiencias emocionales.

En cuanto a aspectos socio-afectivos en este trabajo nos orientamos más a las habilidades socioemocionales percibidas por los estudiantes en el contexto de una comunidad. De este modo pudimos observar que las habilidades más percibidas se orientaban a aquellas que se intentaban fomentar desde el taller como las relativas al proceso de escritura de un periodista, desarrollándose, a su vez, otras habilidades socioemocionales –tolerancia a la frustración y convencimiento de los demás- en el trabajo continuo que se desplegaba desde el taller.

El taller ponía al alumno en una situación de dar respuesta a los tres niveles de la noticia - producción, escritura y publicación- en situaciones reales. Es decir, que el estudiante se encontraba frente a un problema genuino de cobertura periodística que le obligaba a construir su propia cadena de fuentes y su propio temario; desarrollando su creatividad y pensando qué le puede llegar a interesar a quien leerá esa información ya construida como noticia. Esto lo situaba ante la necesidad de construir un rol profesional desde la práctica, integrando la teoría, desarrollando habilidades, con auténticas tareas

que desempeña un graduado de la profesión escogida y en conjunción con los otros que son sus pares.

También notamos que las habilidades socioemocionales se fueron construyendo en la confluencia de dos contextos, formales e informales, es decir, el espacio del aula y los distintos lugares de cobertura invitaron a pensar en la importancia de desarrollar habilidades y construir el rol profesional en contextos híbridos.

Lo expuesto nos da la pauta de la relevancia de considerar como propuesta educativa el trabajo en comunidades, y seguir atendiendo a los aspectos afectivos y a la construcción conjunta del conocimiento para potenciar los aprendizajes. Reducir la brecha existente entre lo que ocurre dentro y fuera de la escuela, implica todo un desafío, que puede superarse con creatividad, innovación y aproximaciones al conocimiento más inclusivas (Cobo & Moravec, 2011), poner atención en la construcción de habilidades y en los aspectos tanto cognitivos como afectivos en las clases pensamos que son un punto de partida para generar innovaciones y mejoras a nivel de la práctica educativa.

Referencias bibliográficas

Anderson, T. & Shattuck, J. (2012). Design-Based Research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher*, 41 (1), 16-25.

Bar-on, R. (2012). Inteligencia Emocional y felicidad. *Entrevista a Reuven Bar-On*. Disponible en http://www.youtube.com/watch?v=h5jGibf4wyE

Barron, B. & Bell, P. (2016). Learning environments in and out of school. In L Corno & E Anderman, *Handbook of Educational Psychology*. Third Edition, Routledge, New York (pp. 323-335).

Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría*. (pp. 69-83). Barcelona: Praxis. Disponible en https://psicoaching.wordpress.com/2010/01/26/la-competencia-emocional-por-rafael-bisquerra/

Cobo Romaní, C. & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación.* Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de MitjansInteractius / Publicacions iEdicions de la Universitat de Barcelona, Barcelona.

Coll, C. (2001, octubre) Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del Forum Universal de las Culturas. Ponencia presentada en el *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Barcelona, España.

Felner, R., Seitsinger, A., Brand, S., Burns, A. & Bolton, N. (2007). Creating Small Learning Communities: Lessons From the Project on High-Performing Learning Communities About "What Works" in Creating Productive, Developmentally Enhancing, Learning Contexts. *Educational Psychologist*, *42* (4), 209–221.

Fernández Berrocal P. & N. Extremera Pacheco (2006). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3): 63-93. Disponible en http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaciel03.pdf

Flecha, R. (2005). El aprendizaje de las familias: las personas adultas gitanas en comunidades de aprendizaje en asociación de enseñantes con gitanos. *Memoria de papel*, 2, 47-55.

Flecha, R. & García, C. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje. *Revista de Educación*, 4. 72-76.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica.* Paidós Ibérica: Barcelona. Disponible en http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual.* Vergara Ediciones: Buenos Aires

Gutiérrez, K. & Penuel, W. (2014). Relevance to practice as criterion for rigor. *Educational Researcher*, 43 (1), pp. 19-23.

Levy, P. (2000). Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34.

Luna Zamora, R. (2010). La sociología de las emociones como campo disciplinario. Interacciones y estructuras sociales. En A. Scribano & P. Lisdero (Comp.) *Sensibilidades en Juego: miradas múltiples desde los estudios sociales de los cuerpos y las emociones*. (pp. 15-31). Córdoba: CEA-CONICET

Martín, R. B. (2015). Las comunidades de aprendizaje en contextos de formación formales y no formales (Tesis doctoral). Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.

Martín, R. B. & Corradini, M. C. (2016, junio) Investigación de diseño para propiciar el desarrollo de comunidades de aprendizaje. II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología (AAS). Pre ALAS 2017 Las Ciencias Sociales en América Latina y el Caribe hoy: Perspectivas, debates y agendas de investigación. I Jornadas de Sociología de la UNVM. Villa María.

Martín, R. B., Paoloni, P. V. & Ordóñez, G. R. (2014). Trayectorias de participación en una comunidad de aprendizaje. El caso de un curso de formación profesional de guardavidas. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, *15* (3). Disponible en: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1403210

Martín, R., Paoloni, P.V. & Rinaudo, M.C. (2015a). Una mirada retrospectiva en la conformación de una comunidad virtual de aprendizaje. Un estudio con alumnos de posgrado. RED. Revista de Educación a Distancia, 47(6). 30 de Octubre de 2015. Disponible en: http://www.um.es/ead/red/47

Martín, R.B.; Paoloni, P. V. & Rinaudo, M. C. (2015b) Percepciones y expectativas sobre el contexto de aprendizaje. Un estudio con alumnos de Educación Superior. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology* (IJP). (49) 2, 213-221. Disponible en: http://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/36

Martín, R., Vaja, A. & Paoloni, P. V. (2015). Emociones y participación en contextos no formales. Los casos de un taller de tejido y un curso de socorristas. *Profesorado Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 19 (2), 185-202. Disponible en: http://www.ugr.es/~recfpro/rev192ART11.pdf

Onrubia, J. (2004). Las aulas como comunidades de aprendizaje. *Revista Electrónica Trabajadores de la Enseñanza T.E.* Federación de Enseñanza CC.OO. 249, 14-15.

Paoloni, P.V. & Rinaudo, M. C. (2015). *Cuestionario sobre percepción de habilidades.* Material en etapa de revisión incluido en el marco de proyectos institucionales aprobados y subsidiados por SECyT de la UNRC.

Paoloni, P. V. (2014). El papel de las emociones en los aprendizajes académicos. En P.V. Paoloni, M. C. Rinaudo & A. González Fernández (Eds.), Cuestiones en Psicología Educacional. Perspectivas teóricas, metodológicas y estudios de campo (pp. 83-131). Tenerife: Sociedad Latinoamericana de Comunicación Social (SLCS). Disponible en: http://issuu.com/revistalatinadecomunicacion/docs/cde01

Pérez Escoda, N., Filella Guiu, G. & Soldevila Benet, A. (2010). Competencia emocional y habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista de Motivación y Emoción*, 13(34).

Repetto Talavera, E. & Pérez González, J. (2007). Formación en competencias socio-emocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional, 40,* 92-112.

Rodrigues de Mello, R.; Marini Braga, F. & Gabassa, V. (2012). *Comunidades de aprendizagem. Outra escola è posivel*. Brasil: Editorial EDUFSCar.

Visher, M., Washington, H., Richburg-Hayes, L. & Schneider, E. (2008). The Learning Communities Demonstration Rationale, Sites, and Research Design. MDRC and the National Center for Postsecondary Education. Disponible en: http://www.postsecondaryresearch.org/index.html?Id=Publications&Info=NCPR+Publications

Watkins, C. (2005). *Classrooms as Learning Communities. What's in it for schools*. New York, USA: Routledge

Wierstra, R., Kanselaar, G., van der Linden, J. & Lodeewijks, H. (1999). Learning Environment Perceptions of European University Student*. Learning Environments Research*, 1 (2), 79-98.

Wilson, B., & Ryder, M. (1996). Dynamic Learning Communities: An alternative to designed instruction. En M. Simonson (Ed.), *Proceedings of selected research and development presentations* (pp. 800-809). Washington, D. C.: Association for Educational Communications and Technology.