

II Jornadas Nacionales Profesora María Eva Rossi Las diversidades, las emociones y la afectividad en la educación. INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE DR. JULIO CESAR AVANZA, Bahía Blanca, 2017.

Formación docente inicial y competencias socioemocionales en Profesores de Psicología.

Fernández, Silvia, Maiorana, Silvia y Labandal, Livia.

Cita:

Fernández, Silvia, Maiorana, Silvia y Labandal, Livia (2017). *Formación docente inicial y competencias socioemocionales en Profesores de Psicología. II Jornadas Nacionales Profesora María Eva Rossi Las diversidades, las emociones y la afectividad en la educación. INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE DR. JULIO CESAR AVANZA, Bahía Blanca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/silvia.beatriz.fernandez/3>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pgab/Ubt>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

II Jornadas Nacionales Profesora María Eva Rossi
Las diversidades, las emociones y la afectividad en la educación

Bahía Blanca, 29 y 30 de junio de 2017

Eje 7: La formación docente y sus vínculos con las emociones, la afectividad y la diversidad.

Formación docente inicial y competencias socioemocionales en Profesores de Psicología

García Labandal, Livia; Maiorana, Silvia y Fernández, Silvia

Introducción

Pensar a María Eva en su devenir docente universitaria y su devenir sujeto deseante, sexuado, amable y amador, debe al menos ser un punto de partida a la reflexión respecto de la importancia de reconocernos en nuestra necesidad de libertad en todos los ámbitos de la vida sin que el académico deba ser una excepción. Podemos imaginar que si a su vida la signó la lucha, fue al menos, porque no estaban dadas las condiciones para ser libre de elegir su propia identidad y si bien actualmente existen leyes que intentan cubrir necesidades adeudadas respecto de los derechos al pleno ejercicio de la subjetividad, no es suficiente la norma cuando la cultura no la acompaña. Lo diverso incluye innumerables variables, es esa su esencia, no lo debemos limitar. Trabajaremos lo afectivo y lo diverso en la educación universitaria, ambos factores fundamentales en nuestro quehacer, pero conscientes de que se trata de algo mucho más abarcativo y complejo. Todo recorte que hagamos es a los fines de poder plasmar en la escritura algunos aspectos, partiendo del reconocimiento de todos los demás, que aquí no podamos abarcar.

La profesión docente, dentro de las coordenadas de la sociedad actual, es una labor altamente compleja y exigente. Requiere para su desempeño de múltiples y variadas competencias profesionales y personales, que incluyen, desde los conocimientos teóricos y pedagógicos de la materia o área de conocimiento que se dicta como aquellas competencias cálidas o socioemocionales que le permitirán al docente llevar a cabo su labor en un clima de construcción y significación permanentes de los conocimientos y relaciones interpersonales.

Como proceso integral, la formación docente universitaria, requiere una renovada concepción del curriculum, entendido como conjunto de experiencias que posibilitan el desarrollo de las competencias básicas necesarias para resolver situaciones complejas y que tienda a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional, y no solamente como una estructura de conocimientos organizados, ya que la universidad, y la formación que en ella se imparte, se sitúan en un contexto social cuyas coordenadas cambian día a día.

Es menester que la Universidad sea permeable a estos cambios y se aboque de lleno en el abordaje de otras habilidades que parecían estar relegadas a los otros niveles (inicial, primario, secundario) y se encontraban vedadas en la educación superior.

Las competencias socio emocionales en el nivel superior

La docencia es una actividad intrínsecamente social. El profesor trabaja con personas, para formar personas y para llevar a cabo su tarea se ve inmerso en una trama vincular, con otras personas y consigo mismo. El profesor universitario necesita, para poder desarrollar sus clases, dominar destrezas sociales de persuasión, dirección, gestión,

cooperación, resolución de problemas y también destrezas emocionales, como la motivación, control, dominio de la ansiedad, por poner algunos ejemplos. Dadas estas condiciones, se visualiza la paradoja: a pesar de su importancia, se les presta una atención mínima y marginal, y su entrenamiento se limita, habitualmente, a un aprendizaje implícito e improvisado. Se nos presenta, como formadoras de formadores el compromiso ético de incluir en nuestro trabajo las dimensiones que hasta hoy quedaban por fuera de los claustros. Trabajarlo desde el profesorado es el modo de que tan importantes factores pasen de la improvisación a la práctica consciente y elaborada.

La percepción de las propias emociones modula nuestra forma de pensar, de actuar – con nosotros mismo y con el entorno- y de planificar, por lo que las habilidades sociales y emocionales deben ocupar un rol central en la formación docente universitaria, poniendo de relieve la importancia de un aprendizaje significativo, continuo y permanente (Bisquerra, 2000), en tanto pretende potenciar el desarrollo emocional de los docentes en formación como complemento indispensable del conocimiento disciplinar que puedan tener de su materia.

Las competencias socioemocionales pueden constituirse en el aula como un valioso instrumento de influencia social, en tanto permiten generar cambios en el pensamiento, actitudes y comportamientos de los demás; facilitan la consecución de logros, ya que aportan recursos para afrontar retos de la vida profesional, permitiendo superar situaciones complicadas mediante el aporte de competencias como el esfuerzo, la perseverancia, la resiliencia, el autocontrol, que están en la base de cualquier logro profesional; son vehículo de satisfacción, ya que propician relaciones interpersonales más constructivas y seguras, permitiendo una adecuada adaptación al contexto, en tanto posibilitan al profesor adaptarse funcionalmente a un escenario áulico cada vez más complejo y tienen un valor protector, ya que optimizan las relaciones y crean un buen clima laboral, que evita situaciones de estrés, ansiedad y alteraciones anímicas cada vez más frecuentes en el trabajo docente.

Podemos situar diversos modos de afectividad implícitos en el ejercicio del rol docente, sin duda uno fundamental en nuestro rol de formadoras de docentes, al menos como punto de partida, hace a la *presencia*, entendida como un acompañamiento del proceso y un posicionamiento subjetivo del ser docente. Estar presente en este proceso no se limita a concurrir a clase, sino a establecer un lazo que justifique la presencia de este docente - tutor, que la vuelva necesaria, que la lleve más allá del hecho de verse frente a frente. En esta tarea Antonio Carlos Gomes Da Costa (1995) nos propone dejar de lado el supuesto de que aquel docente que se compromete y crea lazos posee un don; por el contrario, propone la posibilidad de desarrollar nosotras mismas, como formadoras, esta competencia: “la presencia se aprende”.

Es necesaria por supuesto una predisposición de quien se forma o ejerce la docencia, basada en la importancia del prójimo, una disposición interior para ello (apertura, sensibilidad, compromiso, decisión de mostrarme tal cuál soy y entender esto como enriquecedor). La presencia no es algo que se pueda aprender sólo en el nivel de la mera exterioridad, necesitamos la convicción que otorga el mundo interno e ideológico de quien

pretende enseñar. Partiendo de la premisa de que quien elige esta profesión, en la mayoría de los casos, cuenta con esta disposición, tomamos como tarea fundante de nuestro trabajo de formar docentes la transmisión de formas de enseñar ligadas a los lenguajes diversos y a la posición activa y constructiva de los estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento.

Proponemos dispositivos andragógicos que muestran un quehacer docente posible ligado a la confianza, el afecto, el interés por los otros, la solidaridad y el acompañamiento.

Históricamente el ámbito de la educación superior ha estado regido fuertemente por la sobrevaloración de los aspectos cognitivos que debían fortalecerse en los estudiantes, futuros profesionales. La razón y el conocimiento científico fueron la guía rectora y organizadora del currículum de educación superior, en desmedro de la experiencia, las pasiones, afectos y emociones, que fueron adquiriendo progresivamente un matiz negativo para los aprendizajes universitarios.

El binomio razón/pasión tiñó por completo los espacios de aprendizaje en la universidad y dejó todo lo relativo a la afectividad dentro del orden de lo subjetivo, y por ende, relegado a la esfera de la vida privada.

La pedagogía actual, en todas sus modalidades, comienza por una apertura y una integración de los datos provenientes de la psicología, sociología., antropología., psicología social, las ciencias médicas y el derecho. Ya pasó el tiempo en que se podía negar la importancia de una buena cultura científica para actuar en este dominio. Estamos paradas hoy en tiempos de descubrimiento y construcción del conocimiento, de un cambio cultural profundo al que la vida académica no debe negarse. En este sentido nuestras universidades se tornarán cada vez más inclusivas y diversas rompiendo las viejas premisas hegemónicas del positivismo.

Es falso afirmar que la práctica por sí sola confiere al educador los elementos necesarios para el pleno dominio de su oficio. Sin la teoría, la práctica será siempre limitada. Afirmar esto, sin embargo, no implica negar que solo la experiencia sea capaz de integrar y validar aquello que fue estudiado, en la medida en que todo pasa por el tamiz de la eficacia en la acción.

Habrà siempre, además de la dificultad específica que plantea el aprendizaje de cualquier disciplina, otras dimensiones para trabajar. Pero para ello es menester la subjetivación de los estudiantes, reconocerlos activos, deseantes, pensantes, conocedores. Debemos lograr que la pedagogía universitaria se corra de la tradicional apoyatura en el saber disciplinar del docente para que se sostenga en una idea más diversa de construcción del conocimiento, nunca acabado.

Es un compromiso ético de quien decide enseñar prepararse para ello, trabajar duramente en la ciencia que eligió para ser digno de enseñarla a quien decide aprender, pero esta es solo una porción de la tarea. Será necesario descubrir en el alumnado aptitudes y capacidades que solo un balance criterioso y sensible permitirá despertar y desarrollar. Quienes trabajamos en formación docente podemos comprobar en las autoevaluaciones de docentes en formación que siempre destacan la importancia del acompañamiento de

sus tutores, de la mirada, el gesto contenedor. Enseñar a adultos supone otra forma de presencia, pero nunca la falta de ella.

El aprendizaje colaborativo promovido desde un docente coordinador que acompaña el proceso es una herramienta de enorme valor. El docente presente, que subjetiva a sus estudiantes, los reconoce en sus potencialidades y en un verdadero acto de amor, acompaña ese recorrido de descubrimiento, en el que el docente en formación encontrará nuevas dimensiones inexistentes en sus libros.

Actualmente y como expresión de las transformaciones sociales y del sistema educativo universitario, que exigen una formación docente renovada, el plano de lo impersonal y desafectivizado como pilares de objetividad para una enseñanza universitaria, genera tensiones en el campo de la formación docente.

Como formadores de docentes debemos entender lo complejo de la tarea sumando a los contenidos disciplinares otras variables, como los hábitos y las marcas de la biografía escolar que harán que los estudiantes deban además aprender otros recorridos de vinculación, de posicionamiento y de presencia, es decir, como formadores de docentes debemos complejizar nuestra práctica incorporando modos de enseñar a ejercer, a hacer, con la responsabilidad que supone nuestra influencia sobre el prójimo. Entender que no solo nos debemos a transmitir contenidos sino a pensar el “cómo ser” de nuestros futuros docentes. Debemos incluir herramientas que les permitan encontrar en su subjetividad una concepción ética del ejercicio profesional para luego transmitir los aprendizajes y herramientas necesarios para llevarla a cabo. Esto es implicarnos afectivamente en la formación de docentes para que ellos luego puedan implicarse también en su futuro ejercicio docente.

Proponemos entonces una búsqueda como punto de partida, que permita el encuentro con las habilidades que teníamos encerradas y limitadas al ámbito de lo privado, de la crianza de los hijos, de la explicación amistosa de algo a quien amamos. Todos esos recursos tienen que ser validados para la enseñanza universitaria porque son de mucho valor. Acompañar a quien tiene su primer acercamiento al aula como docente en formación es un acto académico sumado a un acto de amor. Estar ahí, presente, hará que con una mirada, un gesto, una palabra, todas las potencialidades que se veían detenidas por la tensión del momento se puedan desarrollar con menos tensiones y un mayor enriquecimiento. Estamos frente a la necesidad de reconciliar lo académico con lo más esencial de la humanidad, su afectividad. No debe detenernos la idea de la contaminación, sencillamente porque no hay pureza y objetividad plena en nada que atraviese a la humanidad y además porque, de haber una contaminación, esta es absolutamente superadora de la distancia y la frialdad que la tradición científico académica supone.

A nuestro entender, una formación centrada meramente en los aspectos cognitivos y técnico pedagógicos del futuro profesor de psicología, promueven una visión parcial e incompleta de la formación y no se constituyen como fundamento para el logro una enseñanza auténtica y un aprendizaje competente. El futuro profesor universitario deberá

manejar también competencias socioemocionales que le permitan asumir su rol como formador a partir del reconocimiento de su propia madurez emocional.

Trabajar con la comunidad la posibilidad de apropiación del espacio y su razón de ser marcaría un cambio instituyente que genere un nuevo sentido y una redefinición del rol y la función docente dentro de la institución superior. Es una posibilidad que le queda a la universidad, si pretende enmarcar la educación dentro de los Derechos Humanos y formar para un mundo más justo y libre del colonialismo cultural y patriarcal que sigue predominando en la mayor parte de las casas de altos estudios.

Nuestro quehacer docente se debe plantear los intereses y necesidades de la comunidad que habita y el reconocimiento de estas en el vínculo con sus estudiantes. Es necesario romper con los pilares elitistas que dieron origen a nuestras universidades que marcan estereotipos estancos tanto de docentes como de estudiantes, signados por rasgos de clase y fuertemente patriarcales. Así es que en pleno siglo XXI lo diverso sigue siendo lo raro y la meta en muchos casos es unificar y volver homogéneo lo heterogéneo, sosteniendo así un paradigma de verdad dominante y de deber ser de los hombres y mujeres de ciencia. La universidad en ese camino, siempre será excluyente.

Tomando a Sartre en su premisa "El hombre es lo que hace con lo que han hecho de él", debemos contraer el desafío de cortar con la repetición de aquello que experimentamos en nuestra formación, que tendía a la limitación de nuestra libertad de cuestionar, de crear, de ser. Si han hecho de nosotros seres de la repetición es menester poder hacer algo distinto, o simplemente repetir, abandonando nuestra condición de libertad. Aunque resulte algo poco palpable se vuelve sustancial cuando nos toca, ahora a nosotros, formar formadores. La excusa de la historia, de cómo me han formado, del modo en que aprendí, suele ser el refugio en el que se esconden la repetición de estereotipos que sostienen el statu quo y las mismas formas de dominación de siempre.

El docente es quien puede colaborar en posibilitar el pasaje del alumno de espectador a habitante activo y dialéctico del mundo. Solamente, un cambio en la posición subjetiva del alumno, una verdadera implicación, provoca un verdadero aprendizaje. Generar este proceso debe ser el desafío del docente. Ese es un punto de inflexión para lograr que el recorrido por la formación docente que acompañamos se convierta en una herramienta de transformación que lentamente arribe a un cambio de paradigma.

Las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje, los vínculos que se generan en la convivencia institucional, el recorte de contenidos y la posibilidad o no de interactuar desde y hacia la comunidad que la universidad habita, dejan huellas en quienes atraviesan estas instituciones. Huellas que dejarán a su vez una impronta en los sujetos que pasarán a habitar tanto las instituciones educativas como las otras instituciones sociales.

En esta maravillosa tarea de formar docentes tenemos el compromiso de rescatar lo diverso como enriquecedor, de dar un valor a la alegría y la creatividad y de ejercer la tutoría de nuestro rol como un acto de amor que se hace visible en el reconocimiento subjetivo y único de la producción de cada estudiante.

Para un nuevo escenario son necesarios nuevas competencias

En un mundo caracterizado por un cambio incesante e inesperado, cada vez más globalizado, el paradigma clásico de una universidad tradicional que debe responder a un triple reto formativo: capacitar a los profesionales, formar potenciales investigadores y acrecentar su compromiso con la sociedad, no resulta suficiente para enfrentar las nuevas realidades y demandas sociales y científicas. Específicamente, en el ámbito de la docencia universitaria, las estrategias didácticas y los métodos de enseñanza que mayoritariamente se han empleado han quedado anclados en el pasado y en estos momentos pueden considerarse ciertamente obsoletos.

Actualmente y como expresión de las nuevas exigencias para la formación docente universitaria, se promueve la revalorización del plano personal y la ponderación de aquellas competencias socioemocionales que pongan de manifiesto la importancia de los afectos en los vínculos entre docentes y alumnos para potenciar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Así entendida, la nueva formación en competencias socioemocionales del futuro profesor, abarca no sólo las experiencias de aprendizaje formal, netamente conceptual, sino también la totalidad de la trayectoria de aprendizajes de los sujetos, que en la etapa de formación inicial de grado universitario, tiene especial relevancia porque se propone configurar un perfil docente integral, comprometido y competente en un entorno social y laboral cada vez más volátil.

Este proceso de asunción del rol docente supone, desde una mirada constructivista, un tiempo y un espacio de apropiación personal y colectiva en donde se configuren núcleos sustantivos de pensamientos, conocimientos, sentimientos y prácticas. Será necesario para ello renovar, tanto el contenido a enseñar, que debe ser cada vez más complejo y amplio, como las competencias a educar, siempre asumiendo la progresiva y creciente diversidad del alumnado, que va desde la variabilidad de conocimientos y capacidades, pasando por la diversidad de intereses y motivaciones.

La formación docente universitaria, así entendida, implica generar espacios y condiciones para que todos los actores involucrados, tanto estudiantes como docentes, puedan vivenciar, al decir de Larrosa (2003), su experiencia de aprendizaje, desarrollando, consecuentemente un proceso que los lleve a comprometerse con aprendizajes que trasciendan el aula universitaria, recuperando los saberes y las experiencias de vida valiosas que les permitan potenciar su futura tarea como docentes.

La implementación del enfoque de competencias: un giro copernicano en la enseñanza universitaria

La expresión revolución copernicana o giro copernicano ha pasado a ser popularmente sinónimo de cambio radical en cualquier ámbito. En el espacio educativo, y en conformidad con las nuevas necesidades y demandas que se derivan de una sociedad compleja, en cambio continuo y acelerado, la implementación de un enfoque de competencias supone cambiar la concepción de un docente transmisor de conocimientos, a un profesor tutor, guía, facilitador y supervisor de la adquisición de competencias por parte de sus estudiantes, quienes deberán, paralelo, modificar su tradicional papel pasivo y receptivo por un papel más activo, participativo e indagativo.

La noción de competencias no puede considerarse estrictamente unívoca. Supone poner especial atención a las capacidades y habilidades que una persona requiere para desempeñar, con eficiencia, una labor concreta. Pero no se trata de una mera suma de capacidades, sino que constituye un saber estructurado y construido sobre la base de un capital de recursos disponibles, los cuales en interacción con nuevos aprendizajes, permiten el desempeño profesional y la consecución de las actividades involucradas. (Le Boterf, 2001). Esta definición ecosistémica (López Ruiz, 2011) destaca la importancia de movilizar los recursos que cada sujeto posee, ya que las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, sino recursos organizados y sostenidos por complejos esquemas de pensamiento, que permiten establecer de un modo relativamente consciente, inmediato y eficaz, una acción adaptada a la situación.

Refiriéndose más concretamente al ámbito educativo, Catalano, Avolio de Cols y Sladogna (2004, p. 39) la conciben como la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas y de reflexionar sobre la acción, es por ello que la implementación de un enfoque basado en competencias requiere una profunda renovación de las metodologías habitualmente usadas por los profesores universitarios, en vistas a propiciar espacios de enriquecimiento y fortalecimiento de las futuras competencias profesionales, tanto cognitivas como socioemocionales necesarias para la tarea docente.

Tipos de competencias socioemocionales que pueden propiciarse en la formación docente universitaria

De las numerosas competencias socioemocionales necesarias para el desempeño de la tarea docente, podemos destacar algunas, que a los fines de esta presentación organizaremos como competencias intrapersonales (útiles para la vida personal) e interpersonales (convenientes para vincularse con los demás).

Las competencias intrapersonales a fomentar en los futuros docentes son el autoconocimiento, o capacidad de reflexión sobre las propias emociones, el autocontrol, o capacidad de inhibir respuestas, pensamientos o emociones nocivas, la autoestima, la automotivación, el estilo atribucional o forma de explicarse los éxitos y fracasos propios y la resiliencia, entendida como capacidad de superar las adversidades y salir fortalecido de las situaciones complejas.

En este aspecto es necesario destacar la importancia de la capacidad de revisión de la propia práctica a modo de autoevaluación. Desarrollar esta habilidad desde la formación permitirá a los futuros docentes enfocar varios factores de su trabajo, ya que no solo se limita a la revisión técnica o de contenidos sino a la posibilidad de detectar a tiempo los obstáculos y malestares que obturan la tarea y el disfrute de la misma. Detectar a tiempo los factores socio emocionales que funcionan como obstáculo reduciría en buen grado el malestar docente. Incorporar la autoevaluación, como revisión constante de la práctica, es además una tarea preventiva.

La percepción de las propias emociones modula nuestra forma de pensar, de actuar – con nosotros mismo y con el entorno- y de planificar, por lo que las habilidades sociales y emocionales deben ocupar un rol central en la formación docente universitaria, poniendo de relieve la importancia de un aprendizaje significativo, continuo y permanente

(Bisquerra, 2000), en tanto pretende potenciar el desarrollo emocional de los docentes en formación como complemento indispensable del conocimiento disciplinar que puedan tener de su materia.

Las competencias interpersonales que pueden propiciarse son la asertividad, la comunicación, la empatía, la gestión de conflictos, entendida como la capacidad de afrontar problemas de forma saludable, creativa y pacífica, la influencia, o capacidad de propiciar cambios en las conductas, pensamientos y emociones de otras personas a partir de las propias intervenciones, y la negociación, competencia fundamental para lograr acuerdos, flexibilizar posturas y propiciar la modificación de actitudes tan necesarias en la sociedad actual.

La profesión docente se desarrolla hoy en un nuevo escenario que requiere del docente la implementación de nuevas competencias, imprescindibles en un contexto educativo que se ha vuelto árido y complicado. Es por ello que el proceso de formación en estas competencias socioemocionales no puede verse de forma específica y atomizada, dirigida al desarrollo de elementos y rasgos particulares, que de manera aislada contribuyen al desarrollo de la competencia socioemocional. Los elementos que se propone potenciar, forman un sistema en relación con lo contextual y social propiciando la actuación intencional, oportuna y creativa del futuro profesor ante las situaciones inesperadas que se presentan en el desarrollo de su actividad profesional y personal.

Se trata de desarrollar en los estudiantes, futuros docentes, en términos de Schön (1987) y de Dewey (1989), una práctica reflexiva concebida como la capacidad para articular conocimientos y creencias, analizar sus fundamentos y su posible adecuación y activación en un determinado contexto y situación problemática, a la luz de los requerimientos de la acción y la valoración de las consecuencias (Larrosa, 2008).

Volviendo a la premisa sartreana, estos docentes en formación podrán hacer algo diferente con lo que han hecho de ellos, en esta universidad afortunadamente cambiante.

Conclusiones

A nuestro entender, una formación centrada meramente en los aspectos cognitivos y técnico pedagógicos del futuro profesor de psicología, promueven una visión parcial e incompleta de la formación y no se constituyen como fundamento para el logro una enseñanza auténtica y un aprendizaje significativo. El futuro profesor universitario deberá manejar también competencias socioemocionales que le permitan asumir su rol como formador a partir del reconocimiento de su propia madurez emocional.

Es nuestro propósito en esta presentación, tal como lo plantea Larrosa (2008), el de *reivindicar el aula como lugar de encuentro, no sólo de saberes, sino de sentires y pesares*, del cuerpo y del lenguaje, de la mente y la experiencia. La incertidumbre a la que nos enfrentamos en el aula cotidianamente no debe conducirnos a la perplejidad, sino a la disposición para el cambio y a la ampliación y renovación incesante del conocimiento, promoviendo desde nuestra labor la reivindicación de lo socioemocional, que es al menos, tan valioso como lo cognitivo, ya que el respeto, la responsabilidad, las actitudes prosociales, el esfuerzo están presentes en todo momento durante el proceso de enseñanza y son competencias más aplicables, transferibles y funcionales

que la mayoría de los conocimientos y habilidades académicas que habitualmente se consideran importantes y se constituyen como contenido transversal, inherente al desempeño en cualquier materia o carrera.

Finalmente y para seguir reflexionando, una frase de Joan Vaello Orts “*no se puede transmitir lo que no se tiene*” Poco se puede conseguir de un estudiante cuando el profesor pretende inculcar en sus estudiantes destrezas sociales y emocionales que él mismo no domina. Estas competencias, que algunos profesores dominan intuitivamente, pueden y deben ser aprendidas y practicadas especialmente en el profesorado. El profesor debe ocuparse tanto de su formación en la dimensión cognitiva como emocional, ya que ambas están interactuando continuamente, son recursos sinérgicos.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilera Jiménez, A. (2000). Formación universitaria en la sociedad de la información. En *Revista Escuela Abierta N° 4*.
- Bain, K (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de Valencia. Servei de Publicacions. 2° edición.
- Baquero, R. (2006). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aiqué.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. España: Wolters Kluwer.
- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior*. Madrid: Narcea
- Casas Armengol, M. (2005). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N. ° 2*.
- Comisión mixta anphe-cucen: Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN) (2011). *Lineamientos Básicos Sobre Formación Docente De Profesores Universitarios*. San Juan, Argentina.
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. Publicado en RED-DUSC. En *Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento N° 6*.
- Gomes Da Costa, Antônio Carlos (1995). *Pedagogía de la presencia: introducción al trabajo socioeducativo junto a adolescentes en dificultades*. Buenos Aires: UNICEF - Losada,
- Larrosa, J. (2008). *Aprender de oído. Intervención en el ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la universidad*. Organizado por La Central en Barcelona, España.
- Larrosa, J. (2003). “La experiencia y sus lenguajes”. Publicado en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_2003128/ponencia_larrosa.pdf
- López Calichs; E. (2006). El proceso de formación de las competencias creativas. Una necesidad para hacer más eficiente el aprendizaje de los estudiantes universitarios. En *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653) N ° 40/3
- López Ruiz, J.I. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias. En *Revista de Educación*, 356. Septiembre-diciembre 2011, pp. 279-301
- Ormarth, E. y Fernández, S. (2009). *Premisas éticas para pensar un cambio en la educación universitaria*. II Congreso DDHH, Universidad Nacional de Rosario
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Tedesco, J.C. y Tenti Fanfani, E. (2002). *Nuevos tiempos y nuevos docentes* Documento presentado en la Conferencia Regional "O Desempenho dos professores na América Latina e Caribe: Novas Prioridades". BID/UNESCO/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Brasília, 12 de julio de 2002 (versión preliminar, junio 2002)
- Vello Orts, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre “aulas” turbulentas*. Barcelona: Editorial Graó
- Zabalza, M.A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.