

**La educación socioafectiva en algunos programas de formación docente para profesores universitarios**  
**Social and affective education in teacher training programs of college professors**

*Artículo de investigación*

Laura Curiel Peón<sup>1</sup>

[lauracp@cepes.uh.cu](mailto:lauracp@cepes.uh.cu)

*Recibido: 18 de enero de 2020 Evaluado: 22 de febrero de 2020*

*Aceptado para su publicación: 18 de marzo de 2020*

**Resumen**

La formación docente en educación socioafectiva de profesores universitarios constituye una de las posibles vías para afrontar limitaciones que aún persisten en la concepción de su formación y desempeño docente. Sin embargo, estos aspectos no siempre son tenidos en cuenta en el diseño y puesta en práctica de programas de formación. El propósito del presente artículo es analizar las características y la estructura de programas de formación docente en general y educación socioafectiva, para lo cual se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético y el inductivo-

**Abstract**

Teacher training in social and affective education of college professor constitutes a possible way to face limitations in conceptions of training and teaching performance. This topics not always are taken into account in the design of teacher training programs. The goal of this paper is to analyze the main characteristics of teacher training programs, by using theoretical methods such as synthetic- analytical method and inductive- deductive method, documentary analysis method was used like empirical method. The review shows that the programs are flexible, they are conceived for different moments of performance, they have different

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana (UH), Cuba. Profesora del grupo de Formación universitaria del CEPES, miembro del Comité académico del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación Superior de dicho centro. Vicepresidenta de la Asociación de Pedagogos de Cuba en la UH. Registro de Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8082-5269>

deductivo, como método empírico se utilizó el análisis documental. El análisis realizado muestra que dichos programas poseen distintos niveles de alcance, estructura y formas organizativas, algunos incluyen contenidos relacionados con la educación socioafectiva. Estos elementos contribuyen a su flexibilidad y a dar respuesta a las necesidades de formación docente de los profesores.

**Palabras clave:** educación socioafectiva, formación docente, programa de formación docente.

structure and topics, social and affective education is included.

**Keywords:** social and affective education, teacher training, teacher training program.

### Introducción

La labor del docente es esencial ya que el ser humano es su objeto, concebido como sujeto activo, con inteligencia, sentimientos y voluntad. El objetivo de la educación debe encaminarse a transformar y formar la personalidad de los educandos, la acción directa de las cualidades personales y profesionales del docente constituyen instrumentos esenciales del proceso educativo (Chacón, 1999; Pérez, 2017).

Para responder a las exigencias del siglo XXI, la formación de los educadores cubanos debe concebirse con una plataforma cultural que implique el dominio de las ciencias, la ética profesional, los recursos necesarios para la enseñanza-aprendizaje y la educación integral que conlleven a la formación de los futuros ciudadanos (Pérez, 2017).

La autora coincide con estos planteamientos. La formación de profesionales revolucionarios, comprometidos, creativos, responsables socialmente, conlleva a concebir procesos de enseñanza - aprendizaje que sean muestra de ello. La figura del docente resulta esencial, por lo tanto, su formación también debe ir encaminada al desarrollo de la sensibilidad ante los problemas del otro, las relaciones de respeto,

la empatía, para que en la medida que se transformen, estén en mejores condiciones de transformar su práctica.

Los docentes resultan actores fundamentales para llevar a cabo la educación a la que se aspira, pues están en vínculo directo con su implementación, cualquier cambio que se quiera hacer, más allá de la voluntad institucional, tiene que pasar por la transformación de las concepciones del profesor sobre qué es enseñar y qué es aprender.

En espacios internacionales de análisis sobre la educación superior se ha enfatizado la importancia de garantizar su formación, capacitación permanente y adecuadas condiciones laborales que contribuyan a hacer efectiva la calidad de la enseñanza y la investigación, lo cual requiere un alto nivel en su formación (CRES, 2008; CRES, 2018).

Si bien es imprescindible el dominio del contenido a impartir y la preparación del profesor, autores como Zabalza (2011), Abadía et al. (2015), Carreto (2015), Ojalvo y Curiel (2015, 2018) destacan aspectos relacionados con el desarrollo de la personalidad de los docentes que se relacionan con lo afectivo, ejemplo de ello son: la ética profesional, compromiso con la labor, la sensibilidad, la empatía, las habilidades comunicativas y socioafectivas.

Así mismo, Pacheco-Salazar (2017) y Sánchez y Tobón (2020), coinciden en señalar que la educación de las emociones debe ser tomada en cuenta tanto para la formación integral de los estudiantes como para el desarrollo profesional del profesor.

Se pone de manifiesto la importancia de la educación socioafectiva, en tanto esta hace referencia a propiciar el autoconocimiento, la expresión adecuada de emociones y sentimientos en la interacción como forma de contribuir al bienestar personal y social, así como la necesidad de que la formación docente la contemple para lograr, a través de la transformación de sí mismos, la transformación de la práctica y por ende propiciar la educación de los estudiantes.

El diseño e implementación de programas de formación docente deben tener en cuenta estos aspectos, de manera que se responda tanto a las exigencias

institucionales como a las necesidades de formación docente de los profesores y al desarrollo de su personalidad.

En opinión de Zabalza (2011), los planteamientos de base de la formación de profesores han variado desde la formación dirigida a “la movilización” a la formación dirigida al “desarrollo práctico de procesos”, o sea de los “congresos” o “cursos” a los “grupos de trabajo”.

Estas ideas también se encuentran presentes en los planteamientos de Martín (2015) quien destaca:

La formación de los profesores ya no se realiza desde una concepción tradicional e instrumental por medio de cursos trasmisores de conocimientos y habilidades didácticas que posibilitan la enseñanza, sino como una formación en el marco de un proceso educativo potenciador del desarrollo del profesorado. Ésta transcurre de forma continua y matiza su desempeño competente, autónomo y comprometido en la dinámica cotidiana del docente (p. 341).

Algunos elementos que se deben tener en cuenta en el diseño de los programas de formación docente para profesores universitarios son: ser intencionados, flexibles, contextualizados, que se ajusten tanto al momento del desarrollo profesional del profesor como a las necesidades de formación docente (Andrade y Baute, 2015; Padilla, López y Rodríguez, 2015; Rodríguez y Urbay, 2015; Montes y Suárez, 2016; López, 2016).

La actualidad e importancia de la formación docente de profesores universitarios en temas relacionados con la educación socioafectiva, puede apreciarse a través de los diversos resultados de investigación obtenidos desde diferentes posiciones de análisis como la percepción de los docentes sobre el tema (Badia, Monereo y Meneses, 2014), la educación de posgrado (Colunga y García, 2016), ambientes virtuales de aprendizaje (Quiñonez, Zapata y Canto, 2018; Morales y Curiel, 2019) y la enseñanza de idiomas (Mansilla y González-Davies, 2017).

Investigaciones llevadas a cabo por la autora (Curiel, 2019) muestran que no siempre existe una comprensión clara del papel de lo afectivo para lograr el desarrollo en la esfera ética y moral, a lo que se aspira en la educación superior cubana como parte de la formación integral.

El propósito del presente artículo es analizar las características y la estructura de programas de formación docente de profesores universitarios. Los aspectos analizados constituyen resultados parciales de investigación, que sirvieron para el diseño y aplicación de un programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores de la Universidad de La Habana, como respuesta a necesidades de formación y en correspondencia con exigencias de la educación superior cubana.

### **Metodología y métodos**

Para realizar el análisis crítico de programas de formación docente de profesores universitarios, se utilizaron como métodos teóricos el analítico-sintético y el inductivo-deductivo, como método empírico se empleó el análisis documental.

Se analizaron 24 programas de formación docente, para su selección se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: estar dirigidos esencialmente a profesores universitarios; estar concebidos para la formación docente en la enseñanza de posgrado; estar comprendidos en el período 2014-2018, como forma de mantener la actualidad. Se elaboró una guía de aspectos para analizar los programas de formación docente que incluyó: alcance de la formación (inicial o continua), estructura, formas organizativas a través de las cuales se implementan, flexibilidad, modalidades, si se tienen en cuenta contenidos vinculados con la educación socioafectiva.

A su vez, se analizaron 10 programas relacionados con la educación socioafectiva específicamente, es de destacar que algunos aparecen con el nombre de educación emocional. Para el análisis se tomaron programas en el período 2005-2018, debido a la diversidad de aproximaciones y dispersión teórica del término. Se elaboró una guía de aspectos para analizar los programas de educación socioafectiva que incluyó: los objetivos, los contenidos y la metodología que se declara.

## Resultados

- **Resultados obtenidos en el análisis de los programas de formación docente**

En total tres de los programas analizados fueron concebidos desde niveles superiores como ministerios (MES, 2015; MPPEUCT, 2015; ME, 2016) y el resto pertenecen a 14 universidades de 7 países de Iberoamérica incluyendo Cuba.

En los programas se precisa el alcance que tienen, ya sea formación inicial o formación continua o permanente. En el caso del programa de la Universidad Politécnica de Madrid (2017), aunque se titula Formación Inicial para la Docencia Universitaria, se declara que está dirigido a profesores que se inician en la docencia y a aquellos que estén en activo que deseen ampliar sus conocimientos sobre este tema.

En cuanto a la estructura, presentan variadas formas entre las que se encuentran: áreas temáticas; módulos y prácticum; asignaturas; programas específicos en dependencia de los niveles de alcance (Plan de Formación e Innovación Docente de la Universidad de Granada, 2018).

Estos aspectos se concretan en diferentes formas organizativas como: cursos, seminarios, grupos de trabajo, talleres, diplomados, ciclos de conferencias, módulos que incluyen varios cursos, jornadas, capacitaciones, ciclo de encuentros de debate, especialización, foros, entrenamientos, auto preparación, pasantías y mesas de trabajo. Estas formas organizativas se pueden ejecutar en varias modalidades: presencial, semipresencial, virtual o en la variante *blended-learning*.

La flexibilidad de los programas se expresa a través de diferentes vías, ejemplo de ello es el establecimiento de requisitos de carácter obligatorio y opcional, lo cual permite elegir la ruta de formación en dependencia de los intereses y posibilidades reales de participación. Otra forma puede ser la modalidad de titulación en dependencia de las horas que se cursen y las formas organizativas, por lo cual se puede recibir una certificación o una constancia de participación. Ejemplo de ello es

el Programa de Formación Inicial para la Docencia Universitaria, Universidad Politécnica de Madrid (2017)

En el 50 % de los programas consultados se abordan contenidos vinculados con la educación socioafectiva como son: valores, comunicación, atención a la diversidad, inteligencias múltiples, habilidades socioemocionales y relaciones interpersonales, competencias emocionales, competencias sociales, comunicación, desgaste emocional en el docente, motivación, gestión de conflictos y trabajo en grupos.

En el caso de los programas que se consultaron de Cuba debe destacarse que, en el Sistema de superación y educación de posgrado, de la Universidad de Matanzas (UM, 2016), están presentes contenidos como los valores, la ética y la comunicación educativa.

En cuanto al programa de Gestión del proceso de formación universitaria, de la Universidad de La Habana (CEPES, 2017), está incluido un tema relacionado con la responsabilidad social universitaria.

El sistema de superación propuesto por el Ministerio de Educación Superior (MES, 2015) de Cuba concibe la proyección social de la universidad y la necesidad de la formación integral.

- **Resultados obtenidos en el análisis de los programas de educación socioafectiva**

Dichos programas pertenecen a instituciones de España, México y Cuba. Los programas de las instituciones españolas y mexicanas se sustentan en los aportes del constructivismo social y los programas cubanos toman como referencia los aportes del Enfoque Histórico Cultural.

En cuanto a los objetivos puede apreciarse que el alcance de estos varía en dependencia de la complejidad del programa. En general se relacionan con:

- ✓ La relevancia de las emociones en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) y la vida cotidiana: comprender la relevancia de las emociones en la educación y en la vida diaria (Formación inicial del profesorado en educación emocional, Universidad de Barcelona, mencionado por Bisquerra, 2005);

sensibilizar al profesorado y alumnado de la importancia de la educación emocional para prevenir el estrés psicosocial en los procesos de interacción en el aula (Formación del profesorado desde el Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento (Muñoz de Morales, M. 2005) Lo intrapersonal (Autoconocimiento, automotivación) de los docentes, por ejemplo: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones (Bisquerra, 2005); tomar conciencia de cómo regulamos nuestras emociones (Educación emocional en el profesorado, Universidad de Zaragoza, 2016).

- ✓ Lo interpersonal (Control de las emociones en la interacción, solución de conflictos): tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, en particular del alumnado, en las interacciones sociales (Formación inicial del profesorado en educación emocional, Universidad de Barcelona, mencionado por Bisquerra 2005 ); establecer mejores relaciones interpersonales, tanto en el lugar de trabajo, la familia como en las relaciones sociales (Formación inicial del profesorado en educación emocional, Universidad de Barcelona, mencionado por Bisquerra 2005).
- ✓ Formación en estrategias para transformar la práctica: realizar un análisis del contexto para identificar necesidades emocionales que deberán ser atendidas a través de un programa de educación emocional (Formación inicial del profesorado en educación emocional, Universidad de Barcelona); demostrar en su actuación potencialidades para el desarrollo socioemocional en función de las expectativas del modelo de formación de la carrera (Educación emocional, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, Gutiérrez 2016).

En cuanto a los contenidos que se abordan estos se refieren a: tipología de las emociones, el cerebro emocional, aportaciones de la terapia emocional, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, características de la educación emocional, conciencia emocional, regulación emocional, emoción y bienestar subjetivo, aplicaciones de la educación emocional, habilidades socioemocionales. En el caso del programa de educación socioemocional de Gutiérrez (2016) se hace

alusión a: la personalidad, su educación y desarrollo; la actividad afectiva de la personalidad; vivencias afectivas, su clasificación, metodología para su diagnóstico y estimulación.

Desde lo metodológico existe coincidencia entre las diversas propuestas en privilegiar las actividades prácticas, metodologías vivenciales, la utilización de técnicas para el trabajo en grupo, también se proponen diferentes formas organizativas como son charlas, conferencias, trabajo colaborativo.

### **Discusión**

En el análisis de los programas de formación docente debe resaltarse la flexibilidad, la cual se expresa a través de la diversidad de formas organizativas que se conciben, así como las posibles titulaciones, las modalidades para su implementación, lo cual resulta positivo como forma de responder a las necesidades de formación docente de los profesores y al momento en que se encuentren de su desarrollo profesional. Otro aspecto a destacar es la pluralidad de temáticas vinculadas con lo social y el desarrollo de la personalidad que se abordan, aunque no siempre se refieren explícitamente a la educación socioafectiva.

Estos aspectos se encuentran en consonancia con la opinión de diversos autores sobre las características que debe poseer la formación docente de profesores universitarios en la actualidad y es muestra de la relevancia de estos contenidos para la formación docente de profesores universitarios.

En los programas analizados de Cuba los contenidos vinculados con la educación socioafectiva en ocasiones no se tratan de manera explícita, aunque se enfatiza en los valores y la proyección social de la universidad cubana, los cuales resultan de suma importancia teniendo en cuenta la aspiración de la formación integral de los profesionales.

En cuanto a los programas de educación socioafectiva, un elemento que no se profundiza es la dimensión interpersonal. Se resalta el control de las emociones en la interacción y las situaciones de conflicto, sin embargo, no se abordan las

características del otro en dicha interacción visto desde su Situación Social del Desarrollo.

Se debe resaltar la coincidencia en señalar metodologías que privilegien la vivencia de los participantes, lo cual brinda coherencia teórico- metodológica en el tratamiento de los temas vinculados con la educación socioafectiva, además permite tener en cuenta las características del contexto donde se desenvuelven los profesores, el sistema de relaciones en el que se encuentran insertados y sus necesidades de formación docente.

### Conclusiones

A partir del análisis realizado, se considera que un programa de la formación docente en educación socioafectiva para profesores universitarios debe partir de un diagnóstico de necesidades de formación docente, así como de la relevancia de las emociones y los procesos afectivos en el PEA como marco general del análisis. A su vez, debe tener en cuenta la dimensión intrapersonal para fomentar el autoconocimiento tanto de docentes y estudiantes como vía para la transformación de la práctica, así como proporcionar estrategias de trabajo.

Los resultados obtenidos en el análisis crítico de programas de formación docente, de conjunto con otros obtenidos en el marco de la investigación donde tuvo lugar, contribuyeron a la concepción de un Programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores de la Universidad de La Habana.

### Referencias bibliográficas

- Abadía, A.R., Bueno, C., Ubieto-Artur, M.I., Márquez, M.D., Sabaté, S., Jorba, E., y Pages, T. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. *Revista de docencia Universitaria*, 13(2), 363-390. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5453>
- Andrade, J. y Baute, I. (2015.) Una propuesta para la formación pedagógica de los profesores de la carrera de contabilidad en la Universidad Estatal de Guayaquil. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 48-53. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu>.

- Badía, A., Monereo, C. y Meneses, J. (2014). Affective dimension of university professors about their teaching: An exploration through the semantic differential technique. *Universitas Psychologica*, 13(1). Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v13n1/v13n1a14.pdf>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de: [www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf)
- Carreto, F. (2015). El humanismo, el profesor universitario y las competencias de los alumnos. En M. E. Compiladores: Escalona, F. Carreto-Bernal, S.C. Manzur, M.T. Rojas-Rodríguez & M. d. Herrera, *Humanismo y educación superior* (p.p. 541-554). Recuperado de: [https://www.academia.edu/17427119/Humanismo\\_en\\_la\\_Educaci%C3%B3n\\_Superior.4\\_Coloquio\\_de\\_Investigaci%C3%B3n\\_Educativa](https://www.academia.edu/17427119/Humanismo_en_la_Educaci%C3%B3n_Superior.4_Coloquio_de_Investigaci%C3%B3n_Educativa)
- CEPES (2017). *Gestión del proceso de formación universitaria*. La Habana: CEPES.
- Chacón, N. (1999). El componente humanista y la formación de maestros cubanos. *Revista interuniversitaria de formación del Profesorado*, (35), 51-57. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=11803>
- Colunga, S. y García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), 317-335. Recuperado de: [http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/rt/prINTER\\_FRIENDLY/978/635](http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/rt/prINTER_FRIENDLY/978/635)
- CRES. (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias. Recuperado de: <http://www.sisbi.uba.ar/novedades/DeclaracionCRES2008.pdf>
- CRES. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Córdoba. Recuperado de: <http://www.cres2018.org>
- Curiel, L. (2019). *Programa de formación docente en educación socioafectiva para profesores de la Universidad de La Habana*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana.
- Gutiérrez, G. (2016). *Concepción Pedagógica para la educación socioemocional en estudiantes de la carrera Pedagogía- Psicología*. Tesis presentada en opción al Grado Científico en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana.

- López, E. (2016). La formación docente del profesorado universitario: sentido, contenido y modalidades. *Bordón* 68 (4), 89-102. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/38998>
- Mansilla, D., y González-Davies, M. (2017). El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción: una propuesta didáctica. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11(2), 251-273. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v11n2/a16v11n2.pdf>
- Martín, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos*, XLI (1), 337-349. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art20.pdf>
- ME (2016). *Plan Nacional de Formación docente*. Ministerio de educación y deportes, Argentina. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/150624/plan-nacional-de-formacion-docente-2016-2021?from=150610>
- MES (2015). *Sistema de superación de profesores e investigadores de las universidades y entidades de Ciencia, Tecnología e Innovación subordinadas al Ministerio de Educación Superior de Cuba*
- Montes, D. A. y Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18 (3). Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412016000300004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300004)
- Morales, R. y Curiel, L. (2019) Estrategias socioafectivas factibles de aplicar en ambientes virtuales de aprendizaje. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 69, 36-52. Recuperado de: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/1289>
- MPPEUCT (2015). *Sistema nacional de formación permanente del docente universitario*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología de Venezuela. Recuperado de: <https://www.scribd.com/document/299090340/Sistema-Nacional-de-Formacion-Permanente-Del-Docente-Universitario-0-1>
- Muñoz de Morales, M. (2005). Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa P.E.C.E.R.A. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 115-136. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126759>
- Ojalvo, V. y Curiel, L. (2015). La formación integral del estudiante y la formación continua de los profesores en la educación superior cubana. El papel de la

- Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en su consecución. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* (12), 257-282.
- Ojalvo, V. y Curiel, L. (2018). La tradición humanista de la educación cubana: premisa para la formación docente en educación socioafectiva. *Atenas*, 3(43), 115-128. Recuperado de: <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/390/675>
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y Sociedad*, 42 (1), 104-110. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87050902008>
- Padilla, A., López, M.M. y Rodríguez, A. (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*. 7(2), 86-90. Recuperado de: <http://rus.ucf.edu.cu>
- Pérez, S. D. (2017). Ética y profesionalidad en la formación de maestros: un aspecto esencial en la formación ciudadana. *Revista Varela*, 17(46), 1-10. Recuperado de: <http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv4601.pdf>
- Quiñonez, S., Zapata, A., y Canto, P. (2018). Percepción de profesores sobre la afectividad en los entornos virtuales en una universidad pública del sureste de México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17). Recuperado de: <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/378>
- Rodríguez, M. y Urbay, M. (2015). La formación continua del profesor en la universidad cubana actual. *Gaceta Médica Espirituana*. 17 (3) Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1608-89212015000300024](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000300024)
- Sánchez, C.J. y Tobón, S. (2020). Cartografía Conceptual de la Inteligencia Emocional para favorecer la Inclusión desde la Socioformación. *Atenas*. 1(49), 20-35. Recuperado de: <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/536/815>
- UM (2016). *Sistema de superación y educación de postgrado*. Universidad de Matanzas, Cuba. Recuperado de: <http://www.umcc.cu/wp-content/uploads/2016/02/Plan-de-Superaci%C3%B3n-y-Educ.-de-Posgrado-2016.pdf>
- Universidad de Granada (2018). Plan de Formación e Innovación Docente de la Universidad de Granada 2018-2020. Recuperado de: <https://www.ugr.es/universidad/normativa/acq1295-plan-formacion-innovacion-docente-universidad-granada-fido-segunda-edicion-2018-2020>
- Universidad de Zaragoza (2016). Educación emocional en el profesorado. Recuperado de: [http://titulaciones.unizar.es/guias16/68506\\_es.pdf](http://titulaciones.unizar.es/guias16/68506_es.pdf)



Universidad Politécnica de Madrid (2017). Formación Inicial para la Docencia Universitaria 2017-2018. Recuperado de: <http://www.ice.upm.es/Datos/Programas/FI/2017-2018/PDF/Programa.pdf>

Zabalza, M. (2011). Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. *Educação*, 36(3), 397-424. Recuperado de: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/download/2969/2421>