

## PERSONALIZAR LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DESDE EL VÍNCULO PROFESOR-ESTUDIANTE<sup>1</sup>

Recibido: 7 julio 2020 \* Aprobado: 21 agosto 2020

MARÍA CECILIA BECCARIA  
MARIÁNGELES CASTRO SÁNCHEZ  
*Universidad Austral*  
*cbeccaria@austral.edu.ar*  
*mcastrosanchez@austral.edu.ar*

### Resumen

La educación universitaria no debe restringirse a la mera transmisión de información, sino abrirse a la persona y a la relación intersubjetiva. Es precisamente este carácter relacional lo que le permite ser un instrumento de progresiva personalización de cada uno de los actores intervinientes en un proceso de formación. Desde una perspectiva antropológica, se entiende como una vía de creciente humanización tanto del educando como del educador. Porque todo acto educativo es un acto de comunicación, de interpersonalidad; y es en el marco de esta relación entre personas que la educación cobra sentido, puesto que adquiere un carácter convivencial y comunitario.

El presente trabajo se propone ahondar en la incidencia del vínculo profesor-estudiante en el nivel superior, en su multidimensionalidad, dando cuenta de un vasto y fecundo terreno de indagación que concita el interés de numerosos autores. Su riqueza está dada por un abordaje amplio de la temática, concretado desde diferentes aristas: la educación personalizada, las relaciones interpersonales, las competencias socioemocionales, la orientación y el asesoramiento académico personal en la universidad.

*Palabras clave: Educación universitaria, relación estudiante-profesor, asesoramiento, profesores universitarios, educación personalizada.*

---

<sup>1</sup> El artículo presentado deriva de un estudio de caso que se encuentra desarrollado y analizado en dos trabajos finales de Maestría en Dirección de Instituciones Educativas por la Universidad Austral. Los trabajos se titulan: Vínculo pedagógico y compromiso académico en la universidad - estudio de caso desde la perspectiva de los estudiantes (Castro Sánchez, 2019), y Vínculo profesor-estudiante y su incidencia en el desarrollo del compromiso académico: estudio de caso en una universidad privada argentina (Beccaria, 2019). La relevancia de la temática impulsó a las autoras a retomar la incidencia del vínculo profesor-estudiante en el nivel superior, ahondando en las diversas aristas desde las que se puede analizar esta relación.



## **Abstract**

University education should not be restricted to the mere transmission of information, rather, it should be open to the person and the intersubjective relationship. It is precisely this relational character that allows it to be an instrument of progressive personalization of each of the actors involved in an educational process. From an anthropological perspective, it is understood as a way of increasing humanization of both the learner and the educator. Because every educational act is an act of communication, of interpersonality; and it is within the framework of this relationship between people that education makes sense, since it acquires a convivial and community character.

The present work sets out to delve into the incidence of the teacher-student bond at the higher educational level, in its multidimensionality, accounting for a vast and fruitful field of inquiry that arouses the interest of numerous authors. Its wealth is given by a broad approach to the subject, concretized from different angles: personalized education, interpersonal relationships, socio-emotional competences, guidance and personal academic advice at the university.

*Keywords: University education; student-teacher relationship; educational guidance; university teachers; personalized education.*

## **INTRODUCCIÓN**

Es un hecho incuestionable el que todo estudiante necesita, para alcanzar la plenitud de su desarrollo, establecer lazos profundos y auténticos, tanto con sus profesores como con sus pares. Ahora bien, para que los vínculos se estrechen y fructifiquen deben asentarse en la aceptación del otro y en su valoración, y es sobre esta base que procede un desarrollo emocional y afectivo que gravita fuertemente en los aprendizajes. La educación así entendida implica un autodesarrollo, una autotarea ayudada, una misión conjunta basada en la comunicación interpersonal (González-Simancas, 1992); una labor que exige la concurrencia de profesor y estudiante, a partir de una intencionalidad expresa y manifiesta, es decir, en un compromiso libremente asumido. De este modo, ambos avanzan en la vía de su mayor perfección, del despliegue de sus potencialidades, mediante un crecimiento abarcativo de todas sus dimensiones personales.

Aquí se condensa el enfoque preliminar adoptado para nuestro trabajo, que entiende la educación como un compromiso entre personas. Sin ello, tal como lo predice Naval (1994), se reduciría a palabras, informaría una objetividad de conocimiento a la que deberían adaptarse las acciones subjetivas del aprendizaje. Por el contrario, la enseñanza debe abrirse a la persona, a la relación intersubjetiva. Sin esta predisposición, enfatizamos, el proceso educativo no puede llevarse a cabo.

Si se observa la etimología del verbo educar, comprobamos que existen dos voces latinas que se complementan para completar un doble movimiento: *educāre*, ‘criar’, ‘alimentar’, ‘nutrir’, por una parte, y *educere*, por otra, ‘sacar afuera’, ‘extraer’, desplegar lo que está en potencia. Desde la perspectiva personalista destacada en el pensamiento wojtiliano, la educación es una actividad propia de las personas y su objeto

es lo que naturalmente le es dado al hombre (Palau, 2007). Esta es la materia prima susceptible de ser modelada por la acción pedagógica, inserta en una temporalidad histórica y en un ámbito particular en los que se cristalizará el propio transcurrir vital. Si apelamos a la etimología, la mayoría de los autores coincide en lo que las raíces del término educación nos sugieren: un proceso por el cual el ser humano se desarrolla, orientándose hacia la mayor perfección en la propia línea de su ser (Quiles, 2005). En este sentido, la educación es, por un lado, progresión, crecimiento o vía hacia la plenitud de las capacidades y, por otra, ayuda y guía recibidas durante esa trayectoria.

Desde lo antropológico, la persona presenta un sustrato que hace posible la educación: es un ser de proyectos, un ser que se expresa en pasado y futuro y que tiene una visión, un horizonte de porvenir. Barrio Maestre (2004) describe la manera de relacionarnos de los seres humanos con ese plan que trazamos para la propia vida como una apertura expuesta como indeterminación. El futuro se nos presenta a manera de espacio contingente, quedando a expensas de nuestra libertad y autodeterminación, y el proyecto asumido llegará a convertirse, a fuerza de las sucesivas decisiones, en parte del propio ser personal. Así, el desarrollo humano, la humanización o personalización, se entiende como formación, maduración o autoapropiación. Es, en todos los casos, un proceso intencional para el que hace falta un plan, un diseño y un propósito.

En este marco, la educación debe aspirar en todo momento al despliegue personal, comenzando por la actualización de la totalidad de las potencias humanas: aspectos intelectuales, físicos, técnicos, éticos, estéticos y espirituales. Como expresión de este desarrollo profundo, toda persona debe ser valorada en su dignidad, pues es -ante todo- un fin en sí misma. Y debe respetarse su libertad, que existe a pesar de los condicionamientos externos. Es así como colaborar en la articulación del mundo exterior con una interioridad creativa e íntegra será la antesala de un auténtico perfeccionamiento humano y de una evolución positiva de las sociedades en su conjunto.

## PERSONALIZAR LA EDUCACIÓN

Personalizar, según la Real Academia Española (2019), es “dar carácter personal a algo”. En la actualidad, asistimos a una constante exaltación de la experiencia personal. Sibilia (2012) subraya que desde el neoliberalismo se destaca la importancia de la distinción individual y las ventajas de singularizarse como una marca. Vivimos en sociedades signadas por el individualismo, la exacerbación del carácter único singular y la noción de que cada uno debe gobernar su propia vida. De ahí que servicios personalizados sean servicios a medida de los clientes individuales. Esta personalización de ribetes individualistas dista de ser educativa. A ello se suma que el interés por personalizar las experiencias formativas se ha instalado en el escenario educativo de la mano de las tecnologías.

En 2006, la OCDE edita *Personalising Education*, respondiendo a una demanda creciente en el ámbito de las políticas educativas. En esta publicación, se sostiene que personalizar la educación supone la implicación activa de los alumnos en la fijación de

sus propias metas, ideando sus planes y objetivos, y eligiendo entre diferentes formas de aprender (Leadbeater, 2006). Se distingue, además, entre una personalización superficial y otra profunda. Una personalización superficial depararía que cada estudiante fuera consultado respecto de la modalidad en una oferta tradicional, permitiéndole realizar adaptaciones modestas dentro de formatos estandarizados. Una personalización profunda, en cambio, se traduciría en participación y cocreación de valor, pues se trataría de un proceso generativo y participativo.

Desde una economía de mercado, el escenario será proclive al *laissez faire*, la autonomía individual y el control por parte de padres y alumnos. Sin embargo, un enfoque personalizado exige un vínculo sólido entre alumnos y docentes, modificando el esquema actual de las instituciones educativas. En un sistema personalizado, los roles de orientación y asesoramiento son más fuertes y esto constituye un desafío para los dispositivos actuales (Bentley y Miller, 2006). Es por eso que la tecnología es vista como una aliada estratégica en el nuevo escenario.

Es así como en la superficialidad, la educación personalizada toma la forma de una educación personalizada en masa, contrariando su objetivo profundo que reside en estimular el desarrollo personal a través de la realización, la valoración y el despliegue de sí. Ser considerado un actor activo, responsable y motivado, que se compromete con unos objetivos prefijados, un plan y un propósito elegido entre una extensa gama de posibilidades (Leadbeater, 2006). El autor destaca que mientras el consumismo reposa sobre las preferencias individuales, la educación es un bien esencial para la vida de las personas.

Esta formulación de Leadbeater (2006) reedita argumentos de cuño garciahoziano: en el imperio actual de una visión reduccionista y superficial de la vida, la educación se rebaja a una manifestación externa, pasando por alto los necesarios procesos interiores de reflexión y valoración de lo aprendido. En torno a este principio, García Hoz (1980) hace directa alusión a los formalismos vacíos de contenido, en los que la realidad desaparece como punto de anclaje y referencia del conocimiento. Son ejemplos de máscaras en el proceso educativo. Porque éste se ha falseado, se ha deshumanizado, se ha apartado de lo sustancial para quedarse en la mera apariencia.

## LA EDUCACIÓN COMO RELACIÓN INTERPERSONAL

El aprender a vivir juntos que propone Delors (1996) encuentra pleno sentido en la condición humana de la sociabilidad. Mientras que la sociabilidad hace referencia directa a la educación del ser humano como tal, al cultivo de las virtudes sociales que posibilitarán su despliegue personal y la expansión desde su propia naturaleza, la socialización alude a la influencia del entorno en el individuo y a su integración y desarrollo contextual, mediante la internalización de la información proveniente de la sociedad y la cultura circundantes. Ambas nociones se encuentran enlazadas, pues anidan en la unidad de la persona (Castro Sánchez, 2019). Por eso, en la educación de cada ser humano han de tenerse siempre en cuenta los dos aspectos.

La educación busca, entonces, la actualización de las capacidades naturales del hombre en el marco de una relación interpersonal; es un proceso que se da entre personas y que abraza todas las dimensiones de la existencia (Castro Sánchez, 2015). Porque para que la educación se concrete es preciso un “encuentro auténtico entre personas vivas” (Meirieu, 2006, p. 60), que rescate la frescura y el vértigo del acto pedagógico que, programado, continúa siendo imprevisible, asombroso y profundamente humano.

Persona significa alteridad, respectividad, apertura a la relación con otro, con otros. Expropiarse, extravertirse, en palabras de Barrio Maestre (2004). Disposición de apertura para comunicarse con los demás. Y esto involucra, necesariamente, una autoposición. Primero hay que autoposeerse para poder darse en la relación con los otros. Es por eso que el ser personal es un ser respectivo, siempre orientado hacia el afuera, articulando interioridad y exterioridad, intimidad y apertura. Un ser siendo, un ser que es y se hace. Un ser que es más plenamente cuanto más sale de sí en la interpersonalidad.

Llegados a este punto, remarcamos que lo primero que la educación transmite a cada uno es, precisamente, que nuestra condición humana exige el intercambio significativo con otros que la confirmen y posibiliten (Savater, 1997). El hombre es un ser en relación y su personalidad es interpersonalidad. La apertura a los demás es parte constitutiva del ser personal. Yo y tú se exigen e implican mutuamente. La propia vida es modificada y enriquecida por la vida de los demás y esto es manifiesto y palpable en el ámbito educativo.

De ahí que la acción de acompañar sea connatural a nuestra esencia y le confiera sentido (Vílchez Martín, 2013). Sentirnos acompañados y acompañar a otros es un tópico central en la existencia humana; tanto que la calidad de nuestra vida viene dada por la densidad de los encuentros personales que mantenemos. “La educación es la revelación de los demás, de la condición humana como un concierto de complicidades irremediables” (Savater, 1997, p. 17).

Las personas que se relacionan son distintas unas de otras: hay individualidades, autonomía ontológica y una particular mismidad (Barrio Maestre, 2004) que permite la salida, la proyección hacia el otro. Adicionalmente, la categoría de persona permite comprender cómo los seres humanos tenemos una esencia común y realizaciones individuales diferentes, que trascienden en lo social y cultural. Considerarlo así “ilumina a la educación como tarea de acompañamiento a las personas en su crecimiento, lejos de esa idea del trabajo educativo asimilado a sistema de reproducción social” (Bernal, 2008, p. 137).

## **EL VÍNCULO PEDAGÓGICO**

Hoy más que nunca la docencia enfrenta diversos retos y demandas. Está claro que no debe restringirse a la mera transmisión de información; desde esta lógica, sería prescindible e innecesaria. Debe abrirse a la persona, a la relación intersubjetiva. No

reducirse a informar, sino apuntar a formar mediante la comunicación interpersonal; en suma, a ayudar a crecer y desarrollarnos como personas (Vílchez Martín, 2013).

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) advierten que el carácter individual y endógeno del aprendizaje no sólo se compone de representaciones personales, sino que se sitúa también en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. Porque el estudiante no produce conocimiento en soledad, sino gracias a la mediación de los otros y en un momento y contexto cultural particular. Esos otros, en el ámbito de una propuesta educativa, son el docente y los pares. El docente se constituye así en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, y esta mediación procede de diversas formas, en una situación que no es unidireccional sino interactiva. Los autores afirman que el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forma parte de la calidad de la docencia misma. Del mismo modo, los componentes intencionales, contextuales y comunicativos que ocurren durante las interacciones docente-estudiante y estudiante-estudiante se convierten en los elementos básicos, que permiten comprender los procesos de producción de conocimiento.

En todos los casos, es mediante la acción conjunta y los intercambios comunicativos en una negociación permanente que se construyen los marcos de referencia interpersonales que conducirán a lograr un desarrollo compartido de la actividad. Así, los profesores que facilitan la interdependencia del grupo son aquellos que conceden gran valor a la cohesión, ofrecen apoyo a los alumnos y promueven clases donde ocurren intercambios afectivos positivos, atendiendo y respetando la diversidad, y conduciendo discusiones abiertas acerca del currículo y del grupo mismo (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

En la interacción educativa, docente y alumnos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada, enfrentándose a algo que los supera y que requiere el compromiso y la aceptación de los riesgos implícitos. Meirieu (2006) remarca que aprender es nacer a otra cosa y destaca la labor del educador en este nacimiento. En términos de enseñanza y aprendizaje, remarca la importancia de organizar la confrontación del sujeto con el saber y de proporcionarle las ayudas para hacerlo propio. Allí está el maestro: conocedor del aprendizaje, lo impulsa a abordar un saber que lo sobrepasa y no lo deja solo, sino que interviene brindándole la asistencia necesaria para que lo haga propio. Es precisamente en este punto en el que se vincula su pensamiento con el de García Hoz (1987) y los pedagogos personalistas, quienes resaltan el rol activo de educador y educando, pero otorgan a este último un lugar protagónico.

En suma, debemos privilegiar en todos los casos el vínculo entre el docente y el estudiante, con la clara conciencia de que las técnicas más avanzadas solo pueden servir de apoyo a esa relación (Delors, 1996). En tal sentido, las personas son realidades constituidas por confluencias de relaciones, pues proceden del encuentro y están llamadas a crear nuevas formas de encuentro (López Quintás, 2004). Porque el encuentro se da siempre entre dos seres y no se reduce a estar cerca físicamente, sino

que implica un intercambio movido por el deseo de comunicarse y crear una forma de unidad fecunda.

## EL DOCENTE COMO ORIENTADOR

Recorrer el camino hacia la humanidad de uno mismo -hacia la plenitud de lo que cada uno es-, es un proceso vitalicio que necesita del acompañamiento de quienes han empezado a recorrer la vida antes, ya que en el contraste dialógico adquirimos criterios que orientan nuestra biografía. De ahí que Barrio Maestre (2009) exprese que el maestro tiene cierta paternidad. Además, si bien toda educación es autoeducación, también el que ayuda y acompaña hace algo relevante: a partir del conocimiento del alumno, tiene en cuenta su punto de partida y provoca desafíos abordables que cuestionan y modifican este conocimiento, teniendo presente que no se puede intervenir de manera idéntica y homogénea con todos (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002).

Bain (2007), al estudiar las características de los profesores destacados, pone especial énfasis en las condiciones de cortesía en el trato, escucha atenta, aceptación del disenso y gusto por los desafíos intelectuales. También valora a aquellos que contribuyen al intercambio de ideas, entablan conversaciones, indagan en las experiencias, inquietudes, ambiciones y logros de sus estudiantes, y forman comunidades en las que todos aprenden, creando entornos propicios para tales procesos. Aspectos que también se destacan en la obra de García Hoz (1988).

Los profesores, así como los asesores académicos, ayudan al estudiante en la toma de decisiones y fortalecen sus intenciones, impidiendo la deserción y orientándolo en caso de que opte por abandonar o cambiar sus estudios.

Zepke, Leach y Butler (2009) distinguen algunas acciones positivas de los profesores:

- Dar prioridad a la construcción de relaciones con los estudiantes, estar disponible, brindar asesoramiento y proporcionar retroalimentación formativa rápida sobre su aprendizaje.
- Demostrar entusiasmo por su materia, procurar que el aprendizaje del tema sea interesante y permitir que los estudiantes participen.
- Desafiar a los alumnos intelectualmente, de manera que reconozcan sus propios objetivos, habilidades e intereses.
- Permitir que los estudiantes apliquen activamente el conocimiento a problemas y situaciones prácticos.
- Proporcionar información sobre técnicas de estudio y trayectorias exitosas cuando resulte oportuno.

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), por su parte, ponen de relieve las siguientes notas en su caracterización del buen docente:

- Conocimiento teórico profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.

- Dominio de los contenidos o materias que enseña.
- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

Observamos cómo se sitúa en orden de relevancia, en primer lugar, el conocimiento de los procesos de desarrollo humano para poder concretar una aproximación experta al otro y, en segundo lugar, un accionar ético que promueva, desde la ejemplaridad, un acercamiento real con el estudiante. Después, vendrán los contenidos curriculares y las didácticas. De ahí la enorme gravitación de los asesores personales, tutores, mentores y todos aquellos docentes que se vinculan con el alumnado de la universidad, dentro y fuera del aula.

En todos los casos, resulta difícil definir lo que un buen profesor debe tener, aunque existe consenso en la identificación de áreas básicas de competencias: ayudar al estudiante a producir conocimiento, a crecer como persona y a plantarse como actor crítico de su entorno (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2002). “Esto conduce a pensar que el docente guía, orienta y acompaña, pero en especial enamora al estudiante de lo que hace, de lo que conoce, de cada cosa que aprende” (Pineda-Báez et al., 2011, p.15). Todo docente, directa o indirectamente, ejerce una tarea de orientación. Orientar significa “guiar, conducir, auxiliar en la promoción personal y en la madurez social” (Gairín Sallán, 1985, p. 34). Martínez Clares y Martínez Juárez (2011) nos recuerdan que la finalidad de la educación y la orientación son coincidentes: el desarrollo integral y personal del individuo a lo largo de la vida. Ambas comportan una proyección de futuro y tienen en cuenta el tiempo, profesional e íntimo.

El centro de la orientación es la persona del estudiante que debe ser atendido en su singularidad, respetando su dignidad y apuntando a su desarrollo integral. La orientación comprende así una multiplicidad de actividades “que incluyen la información y el asesoramiento, los consejos, la evaluación de competencias, la tutoría, la recomendación, la enseñanza de la toma de decisiones y las capacidades de gestión de carrera” (Martínez Clares y Martínez Juárez, 2011, p. 255).

Como se desprende de nuestro desarrollo, la educación es un acto de comunicación entre personas en el que se construyen vínculos emocionales profundos y auténticos. De ahí que la relación educativa deba estar basada en la confianza, el diálogo, la solidaridad y la responsabilidad, en tanto lugar de desarrollo de la esfera emocional. Por eso aquel docente que quiera reforzar las competencias socioafectivas del alumno deberá transformarse en pilar de escucha y diálogo, facilitando un acercamiento genuino, con vistas a la identificación de posibles situaciones de vulnerabilidad. Renovando de este modo, positivamente, el pacto educativo.

## **EL ASESORAMIENTO ACADÉMICO PERSONAL EN LA UNIVERSIDAD**

En el ámbito universitario la actividad de orientación se presenta como un requisito ineludible si apuntamos a la personalización de las acciones formativas. Tinto (2012)



remarca que la universidad debe motivar al estudiante, aconsejar, guiar y orientar, además de brindar los conocimientos específicos de la carrera. Esta motivación no sólo es promovida por la institución universitaria desde su claustro docente, sino también a través de redes informales de pares, alumnos de otros años y graduados, y especialmente por medio de una figura relevante: el asesor académico personal.

El asesor académico ejerce un rol central que ayuda al estudiante a formar, moldear y acrecentar sus competencias emocionales, fomentando un aprendizaje autónomo y permanente aplicable a las diferentes situaciones de vida y no circunscripto al ámbito educativo. Es en la tutoría personalizada donde el estudiante encuentra un espacio de escucha, ayuda y seguimiento, un ámbito de encuentro interpersonal que apunta a su más pleno desarrollo.

Para dar cumplimiento a este propósito será necesario conocer tanto los estados emocionales como los distintos estilos de aprendizaje de cada estudiante (García Retana, 2012). Bajo esta lógica, estimular las ganas de aprender y el interés por la investigación, fomentar la participación y el trabajo colaborativo e interdisciplinario entre los miembros de la comunidad universitaria no solo es tarea de los docentes, sino que el asesor académico tiene una responsabilidad concurrente. El asesoramiento académico se presenta, adicionalmente, como un ámbito íntimo de diálogo, propicio para el trabajo de las competencias emocionales del asesorado.

De acuerdo con González-Simancas (2002), esta labor es más que ayudar a que los estudiantes aprendan, pues engloba tanto a la persona del alumno como la del profesor: está anidada en el vínculo. Es un recurso educativo para su evolución como personas, profesionales y ciudadanos responsables. Es por este motivo que se considera que una buena asesoría académica será una herramienta central en instituciones educativas de nivel superior que se sitúen a la altura de las demandas actuales de formación en habilidades blandas: destrezas comunicativas e interpersonales, trabajo en equipo, pensamiento crítico, resolución de problemas y desarrollo personal (Tang, 2019). Este instrumental compone hoy una referencia insoslayable dentro de un paradigma educativo personalizador, en el que la esfera afectivo-emocional debe ser complementaria de la intelectual o cognitiva. En el nivel superior esto se vincula con el mundo del trabajo, por lo que consideramos necesario avanzar en el diseño e implementación de programas transversales de educación afectivo-emocional que favorezcan el desarrollo de estas habilidades. Porque, si bien se ha consolidado el concepto de competencia emocional (Salovey y Mayer, 1990; Gardner, 1993; Goleman, 2000), raramente se traduce en acciones concretas y efectivas. Junto con Immordino-Yang (2017), reafirmamos que el entendimiento de esta necesidad debería sin más dar impulso a un nuevo enfoque sobre el papel de la emoción en educación (Beccaria & Castro Sánchez, 2019).

La tarea educativa del asesor es central desde esta perspectiva, como promotora de valores y virtudes y, en tal sentido, está orientada a la plenificación del hombre a través del conocimiento de sí, de su despliegue personal en la sociedad y de su adhesión a una cultura del esfuerzo y el trabajo cotidiano. Debe implementarse, por lo tanto, de la mano de profesionales que sepan comprometerse desde una mirada trascendente con su

comunidad e impulsar mejoras desde su gestión, apuntando a la adquisición de destrezas que se traduzcan en beneficios reales para el quehacer social. El asesoramiento personal apuntará a que los estudiantes se conozcan a sí mismos y a los demás, se respeten y respeten a los otros, y cuiden el entorno en el que viven. Todo ello, con vistas a un despliegue armónico de la personalidad como requisito para la construcción de un proyecto de vida que depare la conquista de la felicidad.

En este marco, el esfuerzo en la educación emocional deberá estar enfocado en que el estudiante aprenda a aceptar sus emociones y sentimientos, y a partir de ello pueda decidir qué conductas son más apropiadas para mejorar su interacción social y, consecuentemente, sus aprendizajes (García Retana, 2012). El docente asesor escucha activamente al estudiante, lo sitúa en su contexto, identifica sus sesgos cognitivos y modelos mentales y regula su aporte emocional. Cabe aclarar aquí que la inteligencia emocional no debe confundirse con la expresión abierta de los sentimientos o con mostrarse amable en todas las circunstancias, sino que implica la capacidad de poder afrontar las realidades del alumno a través de un diálogo empático y asertivo (Bertella et al., 2016).

Se remarca que el docente asesor tiene una incidencia central, generando relaciones entre aprendizajes y experiencia, y promoviendo la integración entre pares. Y todo ello, reafirmamos, coadyuva al logro de un compromiso mayor del estudiante con la universidad. Es capaz “de trascender el plano académico y aproximarse a la persona del estudiante por medio del diálogo y la comunicación permanente” (Pineda Báez et al., 2011, p.13).

En suma, su propósito es comprometer al alumno, motivándolo, despertando su entusiasmo hacia los contenidos de la carrera y un sentido de pertenencia a la institución educativa. Es generalmente el asesor el primero en enterarse que el estudiante desea abandonar la carrera o la universidad. De ahí que su influencia sea relevante. También es quien primero detecta un bajo rendimiento académico, dificultades de comprensión y obstáculos para el logro de los objetivos propuestos.

En virtud de lo expuesto, se considera que el asesor académico personal debe propiciar un acercamiento genuino con el estudiante con vistas a identificar posibles situaciones de vulnerabilidad. El resultado será no sólo la retención de éste, sino la generación de estrategias para el fortalecimiento del compromiso académico desde la propia institución, renovando positivamente el pacto educativo.

## **POSIBLE LÍNEA DE APLICACIÓN**

Como se ha visto, la educación personalizada se presenta como una herramienta de acercamiento y de formación humana e integral. Para ello, como afirmamos, será necesario, no solo conocer al estudiante, sino además sus estados emocionales y los distintos estilos de aprendizaje (García Retana, 2012).

Bajo esta premisa, se reflexiona que uno de los caminos para el logro de este conocimiento es el trabajo en competencias emocionales de la mano del asesor académico. Porque un modelo educativo integral deberá considerar la educación afectiva y emocional como objetivo dentro de su propuesta formativa, logrando así una perspectiva exhaustiva, abarcativa de las diferentes dimensiones de la persona. Desde esta lógica, resulta necesaria la inclusión de la esfera emocional como complementaria de la intelectual o cognitiva (Beccaria y Castro Sánchez, 2019). Porque una educación integral y personalizada deberá atender los aspectos emocionales juntamente con los académicos, lo cual dará como resultado un estudiante íntegro y capacitado para desenvolverse en el ámbito profesional y en la vida.

Se destaca que toda educación afectiva y emocional es promotora de valores y virtudes, y se encamina a la plenificación del hombre a través del conocimiento de sí, de su desarrollo personal en comunidad y de su adhesión a una cultura del esfuerzo y el trabajo cotidiano. Es en este punto donde el asesoramiento académico personal y educación afectiva y emocional se intersectan, remarcando la urgencia de generar una articulación entre ambas actividades en el ámbito universitario. Todo ello con vistas a que el desarrollo de competencias emocionales se asuma como una dimensión de la orientación educativa, para que desde áreas centrales de la institución se provean los apoyos tendientes a que este objetivo pueda concretarse de manera eficaz.

## **NOTAS CONCLUSIVAS**

Frente a todo reduccionismo, se avizora una educación que se asume como servicio a las personas y a las sociedades. Y el objeto de este servicio es la persona humana en su integralidad, abarcativo de la totalidad de las dimensiones de su ser. Si se coloca en el centro al ser humano, la educación no tiene otro camino que la personalización y esto entraña hoy un gran desafío.

Se entiende que el concepto de la educación como servicio es central y constituye un blindaje frente a cualquier amenaza reduccionista. Es preciso ir más allá de las meras apariencias y miradas superficiales, profundizando en la exploración de las causas y de las relaciones implícitas en los procesos. El reto está en integrar, en articular y contextualizar sin perder la identidad. Esta será la base de un conocimiento y una acción efectiva dentro de un paradigma que entiende la educación como vínculo interpersonal. Finalmente, se destaca que un modelo educativo integral deberá considerar el asesoramiento personalizado como objetivo nuclear de su propuesta formativa, logrando así componer una perspectiva exhaustiva, que englobe las diferentes dimensiones de la persona del estudiante y promueva su despliegue, al tiempo que afiance su compromiso con las personas, con la institución y con sus propias metas.

## **Referencias**

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Barcelona: Universitat de Valencia.
- Barrio Maestre, J. (2004). *Elementos de Antropología Pedagógica*. Madrid: Rialp.
- Barrio Maestre, J. (2009). *El balcón de Sócrates. Una propuesta frente al nihilismo*. Madrid: Rialp.
- Beccaria, M., & Castro Sánchez, M. (2019). La educación afectiva y emocional en la universidad. Una propuesta para el desarrollo de competencias transversales. En J. Durand, F. Daura, & C. Sánchez Agostini, *La educación afectiva y emocional*. Buenos Aires: Teseopress.
- Bentley, T., & Miller, R. (2006). Personalisation: Getting the Questions Right. En OECD, *Personalising Education. Schooling for Tomorrow* (págs. 115-125). Paris: Centre for Educational Research and Innovation.
- Bernal, A. (2008). Temas centrales de la antropología de la educación contemporánea. *Educación y educadores, Vol. 11 N° 1*, 129-144.
- Bertella, M., & Grebe, M. (2016). Buenas prácticas en el asesoramiento académico personalizado. En M. Bertella, F. Daura, M. Grebe, M. Montserrat, J. Nubiola, & R. Robles, *El asesoramiento académico personalizado en la universidad* (págs. 41-52). Buenos Aires: TeseoPress.
- Castro Sánchez, M. (2015). Misión educativa familiar y desarrollo humano. *A&H, Revista de Artes y Humanidades*, Número 1, UPAEP, Puebla, México, p. 22-33.
- Castro Sánchez, M. (2019). *Dimensiones cualitativas de la parentalidad*. Buenos Aires: Teseo.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la educación sobre el siglo XXI*. Paris: Ediciones UNESCO.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Gairín Sallán, J. (1985). El Departamento de Orientación desde la Perspectiva de la organización escolar. *Educación*, 8, 33-60.
- García Hoz, V. (1980). La educación y sus máscaras. Discurso. Madrid: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.
- García Hoz, V. (1987). *Pedagogía visible y educación invisible. Una nueva formación humana*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1988). *La educación personalizada*. Madrid: EUNSA.
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, vol. 36, núm. 1, 1-24.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara.
- González-Simancas, J. (1992). *Educación: libertad y compromiso*. Pamplona: EUNSA.
- Immordino-Yang, M. (2017). *Emociones, aprendizaje y el cerebro. Explorando las implicancias de la Neurociencia afectiva en Educación*. Buenos Aires: Aique.
- Leadbeater, C. (2006). The Future of Public Services: Personalised Learning. En OECD, *Personalising Education. Schooling for Tomorrow* (págs. 101-114). París: [http://www.keepeek.com/DigitalAssetManagement/oecd/education/personalising-education\\_9789264036604en#.WVznFYg1870#page4](http://www.keepeek.com/DigitalAssetManagement/oecd/education/personalising-education_9789264036604en#.WVznFYg1870#page4)
- López Quintás, A. (2004). *El secreto de una vida lograda. Curso de pedagogía del amor y la familia*. Madrid: Palabra.

- Martínez Clares, P., & Martínez Juárez, M. (2011). La orientación en el siglo XXI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), p. 253-263.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Grao.
- Naval, C. (1994). Sobre la noción de formación. *Anuario filosófico*, 613-624.
- Palau, G. (2007). *La autorrealización según el personalismo de K. Wojtyła*. Buenos Aires: EDUCA.
- Pineda-Báez, C., Pedraza-Ortiz, A., & Moreno, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y educadores*, 14 (1)<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1833/2411>
- Quiles, I. (2005). *Filosofía de la educación personalista*. Buenos Aires: Ediciones Universidad del Salvador.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la Lengua Española. Edición del Tricentenario. Actualización 2019*. Obtenido de <https://dle.rae.es>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, V. 9, N° 3, p. 185-211.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sibilia, P. (2012). *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Tang, K. N. (2019). Beyond Employability: Embedding Soft Skills in Higher Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 1–9.
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education; Brisbane*, (3)1; 1-8. doi: 10.5204/intjfyhe.v2i1.119.
- Vílchez Martín, L. (2013). *La educación (com)partida*. Buenos Aires: PPC Cono Sur.
- Zepke, N., Leach, L., & Butler, P. (2009). The Role of Teacher-Student Interactions in Tertiary Student Engagement. *New Zealand Journal of Educational Studies*, T. 44; N° 1; 69-82.