

Formación del profesorado: asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria

Gemma Filella Guiu
 Ramona Ribes Castells
 M. Jesús Agulló Morera
 Anna Soldevila Benet

Con la colaboración del GROPI y los claustros de los CEIP «Doctor Serés», de Alpicat, y «Pinyana», de Alfarràs (Lleida)

Resumen

En este artículo presentamos el desarrollo de un asesoramiento sobre educación emocional que se está llevando a cabo en los centros de educación infantil y primaria «Doctor Serés», de Alpicat, y «Pinyana», de Alfarràs (Lleida). Desde el marco teórico de la educación emocional y desde el modelo de consulta colaborativa, el asesoramiento tiene la finalidad de formar al profesorado para la implementación de un programa de educación emocional en todos los ciclos de infantil y primaria.

Palabras clave: educación emocional, asesoramiento, modelo de consulta, educación primaria, programa de educación emocional, formación del profesorado.

Resum. *Formació del professorat: assessorament sobre educació emocional en centres escolars d'infantil i primària*

En aquest article presentem el desenvolupament d'un assessorament sobre educació emocional que es du a terme en el centres d'educació infantil i primària «Doctor Serés», de Alpicat, i «Pinyana», de Alfarràs (Lleida). Des del marc teòric de l'educació emocional i des del model de consulta col·laborativa, l'assessorament té la finalitat de formar al professorat per a l'aplicació d'un programa d'educació emocional a tots els cicles d'infantil i primària.

Paraules clau: educació emocional, assessorament, model de consulta, educació primària, programa d'educació emocional, formació del professorat.

Abstract. *Teachers' training: Emotional education consulting in children's Education Centres and Primary Schools*

In this article we introduce the development of an advice-study about Emotional education which is put into practice in the children's Education Centres and Primary Schools «Doctor Serés», in Alpicat, and «Pinyana», in Alfarràs (Lleida). From the Emotional Education framework and from collaborative consulting model, the aim of this advice-study is to train the teaching staff to implement an emotional education program in all courses of children's and Primary Schools.

Key words: emotional education, advice-study, collaborative consulting, primary schools, emotional education program, teacher training.

Sumario

Introducción	Desarrollo del asesoramiento
Marco teórico	Bibliografía

Introducción

Tres son básicamente, a nuestro entender, los marcos de referencia a la hora de justificar, desde una evaluación de necesidades, el trabajo que se presenta sobre asesoramiento en educación emocional (EE) en centros escolares: *a)* el contexto sociocultural e histórico que delimita la acción educativa y, en concreto, los cambios en el rol del profesor, *b)* la necesidad de formación continua para afrontar dichos cambios y *c)* la necesidad profesional del asesor de investigar a partir de la práctica educativa diaria.

El marco sociocultural e histórico actual exige un cambio en el rol del profesor/a o educador/a, que pasa de ser un mero transmisor de conocimientos culturales y académicos a un potenciador del desarrollo humano en su globalidad. Así lo recoge la LOGSE en su artículo primero, cuando afirma que la finalidad educativa es el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, más allá del desarrollo cognitivo.

En este sentido, desde la década de los setenta y los ochenta, los planteamientos psicopedagógicos han ido ampliando el papel de la educación socioafectiva en la escuela a partir de los ideales de cambio social a través de la formación personal y democrática (De la Caba, 1999). Pero es a partir de los años noventa cuando cobra fuerza en el currículo formal el desarrollo en el ámbito socioafectivo. A ello ha contribuido el enfoque psicopedagógico del constructivismo y su concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este cambio en el rol del profesor, entre otros, dinamiza la necesidad de formación continua en esta área. En el trabajo desarrollamos las fases de un asesoramiento sobre educación emocional en centros de infantil y primaria. La modalidad de formación adquiere la forma de asesoramiento en el propio centro utilizando el modelo de consulta colaborativa. A través del asesoramiento se satisfacen las necesidades de ambas partes, puesto que el asesor puede investigar colaborativamente con los maestros y éstos participan activamente en la mejora de la práctica educativa diaria.

Marco teórico

Una vez se han descrito las necesidades del contexto educativo a las que se pretende dar respuesta, desarrollaremos las bases psicopedagógicas de nuestra intervención, por un lado, el programa de educación emocional y, por otro, el asesoramiento en centros desde la concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción del contexto de colaboración entre asesor y centro a través del modelo de consulta colaborativa.

La educación emocional

Definimos la educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Ambos elementos son esenciales para el desarrollo de la personalidad integral de la persona. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que le plantea la vida cotidiana. El objetivo general es la mejora del bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Existen diferentes programas y currículos que abordan, de forma más o menos extensa, el tema de las competencias emocionales y sociales (control de los impulsos, manejo de la ansiedad, comunicación asertiva...). Pero es a raíz de los trabajos de Salovey y Mayer (1990) y Gardner (1995, 2001) sobre las inteligencias múltiples, y de sus seguidores (Goleman, 1995, entre otros), que la investigación educativa se interesa especialmente por las emociones, esto es, la conciencia emocional como prerrequisito de la regulación y las habilidades relacionadas. En esta línea, el GROPE (en prensa) propone trabajar la educación emocional a partir de cinco bloques temáticos: conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socioemocionales y habilidades de vida. Describiremos brevemente cada uno de los bloques.

- *La conciencia emocional* es un aspecto relevante para la comprensión de nuestras emociones, saber qué sentimos, qué pensamos, es decir, reconocer nuestras emociones y las de los demás siendo capaces de expresarlas. Con frecuencia, se experimenta una dificultad en la identificación de las emociones, debida a un déficit de vocabulario en el ámbito afectivo. Para ello resulta básico conocer la clasificación de las emociones y sus componentes (neurofisiológico, cognitivo, comportamental), es decir, qué nos ocurre en el ámbito físico, qué pensamos delante de una emoción determinada y qué comportamiento manifestamos, pero no sólo el reconocer la emoción vivida tiene importancia, sino reconocer también que toda emoción implica una acción determinada.
- *Regulación emocional*. Las respuestas impulsivas a menudo provocan consecuencias negativas, para evitar esta correlación es necesario ser conscientes de la emoción vivida y poder plantear en función de ésta, la acción más adecuada. Es importante analizar cuáles son las respuestas inmediatas a la experimentación de una emoción y cuáles son las respuestas apropiadas. Se trabajan estrategias de regulación como instrumento para controlar la impulsividad.
- *La autoestima* nos explica cómo nos sentimos con nosotros mismos; es una información contenida en nuestro autoconcepto y se basa en la combinación de informaciones objetivas sobre sí mismo y la evaluación subjetiva de estas informaciones. Una adecuada autoestima responde a una visión racional y a un sentirse satisfecho de sí mismo. Por el contrario, una baja

autoestima produce un comportamiento inseguro e inadecuado ante los demás. En definitiva, una autoestima positiva constituye un factor relevante en el ajuste emocional.

- Las *habilidades sociales* son las capacidades o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una relación interpersonal (Monjas y De la Paz, 2000). Goldstein y otros (1989) describen seis grupos de habilidades sociales: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para afrontar el estrés y habilidades de planificación.
- Por último, las *habilidades de vida* permiten mostrar comportamientos apropiados para la resolución de problemas, relacionados con asuntos personales (toma de decisiones, organización y distribución del tiempo), familiares, de la comunidad, del trabajo (Álvarez, 2001). Se trabajan diferentes formas de abordar una situación concreta y las consecuencias que conlleva cada una de ellas, con el objetivo de tomar decisiones responsables.

La metodología de trabajo propuesta por el GROU consiste en proponer un programa de intervención en el que se recogen los cinco bloques anteriores. De cada bloque, se presentan cinco actividades para el alumnado, con una serie de indicaciones para el profesor. Para la evaluación del programa se proponen diferentes instrumentos: *a)* un cuestionario y una entrevista inicial para evaluar el grupo antes y después de la aplicación del programa y *b)* fichas de observación y cuestionarios para realizar la evaluación de proceso durante la aplicación del mismo (Álvarez, 2001).

El modelo de consulta colaborativa

Pryzwansky (1977), uno de los pioneros de la consulta colaborativa, la define como un modelo en el cual el consultor y el consultante asumen una responsabilidad compartida en todos los aspectos del proceso de consulta: ambos definen el problema conjuntamente, se ponen de acuerdo en los objetivos, desarrollan un plan de acción y comparten la responsabilidad de llevarlo a la práctica y evaluarlo. Desde esta perspectiva, el modelo de consulta colaborativa puede entenderse como una investigación que se desarrolla cuando algunos miembros del personal de dos o más instituciones (generalmente, una de ellas está orientada a la investigación o a la formación y la otra es una institución profesional donde trabajan personas que han recibido formación en la primera) deciden agruparse para resolver juntos problemas que atañen a la práctica profesional de éstos últimos, vinculando los procesos de investigación con los procesos de innovación y con el desarrollo y la formación profesional (Bartolomé, 1994).

La consulta colaborativa se enmarca en una concepción constructivista del asesoramiento en centros, dado que se entiende ésta como generadora de pro-

cesos de construcción en el propio centro que deben conducir a su autonomía. Se parte de la base que el conocimiento no es una copia, ni una absorción que está fuera de nosotros, sino una construcción que depende en buena parte de lo que cada uno aportamos (Solé, 1997). El asesoramiento desde el modelo de consulta colaborativo cumple el papel de un andamio necesario para la construcción, que deberá retirarse progresivamente a medida que ya no sea indispensable, porque ha conseguido crear autonomía, confianza y seguridad en el equipo.

El profesor/a especialista (asesor/a) se concibe como un colaborador/a con el profesor/a tutor/a, como fuente de recursos y como el que facilita la conexión en el aula entre habilidades y contenidos (Johnson y Pugach, 1996).

No pueden generarse modificaciones sin tener en cuenta los puntos de vista, las concepciones, las ideas previas de las personas que cotidianamente están en contacto con esa realidad. Por tanto, a través de esta colaboración se originarán procesos de desarrollo profesional en cuanto se potencia que la persona que implementará la propuesta de programa sea diseñadora y no tan sólo ejecutora del programa de actividades. A diferencia de la consulta experta, donde se da una estructura jerárquica entre un consultor experto que se percibe como si estuviese en un nivel superior respecto de un consultante inexperto, en la consulta colaborativa el consultor y el consultante se ponen en un nivel de igualdad.

El elemento fundamental del modelo colaborativo es la creación de un clima para el desarrollo personal/profesional donde se perciban los procesos de desarrollo, no como algo impuesto, sino establecidos desde las propias necesidades e intereses del grupo. Sánchez Miguel (1998) describe la relación de la colaboración como una dimensión de naturaleza motivacional y emocional aludiendo a los procesos de los que depende que uno se sienta competente y pueda operar con los procesos emocionales (ansiedad, incertidumbre...) que acompañan todo proceso de cambio. Se trata de propiciar las condiciones interpersonales y personales necesarias para que el trabajo conjunto de resolución de problemas pueda tener lugar.

En general, el modelo de consulta tiene dos *objetivos básicos*: aumentar la competencia del consultante en sus relaciones con un cliente (alumnos, padres, institución) y desarrollar las habilidades del consultante para que sea capaz de resolver por sí mismo problemas similares en el futuro (Caplan, 1970). Es en este sentido que el modelo de consulta también se entiende como un modelo de formación permanente.

En el *procedimiento* para llevar a cabo un asesoramiento desde este modelo colaborativo, podemos distinguir las siguientes fases: 1) el primer contacto inicial o entrada, 2) la identificación de los aspectos concretos a trabajar, 3) el planteamiento de posibles soluciones y la planificación de la acción, 4) la implementación del plan de trabajo, 5) la evaluación y 6) la finalización. El fin del proceso de asesoramiento se produce con la retirada del asesor, pero es posible que los consultantes hayan adquirido una dependencia de éste, de la que conviene que se vayan desprendiendo.

Desarrollo del asesoramiento

Siguiendo el proceso del modelo de consulta colaborativa, describimos a continuación las fases seguidas para llevar a cabo el asesoramiento sobre EE en los dos CEIP de Lleida.

1) La fase de contacto inicial o de entrada

Se considera una fase fundamental, porque hay que llegar a un compromiso de trabajo conjunto y se considera necesario sentar las bases para desarrollar una relación empática con el grupo de profesionales.

El paso previo a la fase de contacto tiene su origen en el pasado curso académico 2000-2001, donde se llevó a cabo un primer curso introductorio en educación emocional dentro del Plan de Formación Permanente del Departament d'Ensenyament desde el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Lleida (UdL). Los participantes que mostraron interés en continuar trabajando sobre el tema canalizaron la demanda de formación sobre EE a nivel de claustro en sus respectivas escuelas, y solicitaron asesoramiento.

En la primera sesión del asesoramiento, al inicio del curso actual 2001-2002, se realizó la toma de contacto de todo el grupo (asesor-grupo de profesores) y el establecimiento de las pautas para evaluar las necesidades y planificar la acción durante las sesiones convenidas (diez sesiones de trabajo) a lo largo del curso escolar.

2) Identificación y formulación del problema

Conjuntamente, se trataron de identificar los aspectos que necesitaban mejorarse, priorizando aquéllos más urgentes en función de diferentes criterios y formulación, lo más detallada posible, del problema. Para llevar a cabo este propósito, realizamos unas preguntas por escrito a todo el equipo docente. A partir de este momento, se planificaron los contenidos y objetivos que se consideraron esenciales: la formación sobre EE al profesorado y la aplicación y seguimiento del programa de actividades de EE a los alumnos de todo el centro (infantil y primaria) por parte de cada profesor tutor.

3) Planteamiento de soluciones y planificación de la acción

Se decidió conjuntamente (asesor-profesores) planificar la acción siguiendo este esquema:

- Formación teórico-práctica de cada bloque de contenido del programa de EE y sobre su evaluación.
- Trabajo en pequeño grupo: los maestro/as se reúnen en pequeños grupos que corresponden a las etapas infantil y primaria (ciclo inicial, medio y superior), para valorar y adaptar a su realidad concreta las cinco actividades que el asesor propone.

- Aplicación de las actividades al alumnado por parte de cada profesor tutor.
- Trabajo en pequeño grupo: evaluación por ciclos de las actividades realizadas.
- Puesta en común de todo el gran grupo sobre las conclusiones del trabajo en pequeño grupo.

Con esta metodología se pretende potenciar el desarrollo personal y profesional a nivel emocional de los profesores en tanto personas en proceso de crecimiento y educadores de las emociones de sus alumnos. A nivel profesional, se considera indispensable además en la línea colaborativa que el equipo de profesores participe en el diseño del programa de actividades vinculando el proceso de desarrollo profesional con el de innovación e investigación en EE. Las adaptaciones de las actividades propuestas son recogidas por el asesor de cara al diseño definitivo de un programa de intervención en EE.

4) Implementación del plan de acción

La implementación del plan de acción se realiza en tres momentos diferenciados, siguiendo las fases anteriores de la planificación de la acción:

- Sesión de formación teórica con los asesores.
- Aplicación del programa de educación emocional al grupo clase durante la hora semanal dedicada a la tutoría grupal.
- Sesiones de trabajo en grupo por parte de los profesores en función de los diferentes ciclos, con el objetivo de preparar las actividades del programa.

5) Diseño de la evaluación del asesoramiento

Para evaluar el asesoramiento, en concreto la formación del profesorado, hemos diseñado tres instrumentos:

- a) Un cuestionario pretest para valorar los conocimientos previos de los docentes en educación emocional. Instrumento que se aplicará también al final, como prueba postest, y nos permitirá detectar la existencia o no de una mejora de conocimientos en el ámbito de la educación emocional. Este cuestionario está formado por nueve ítems, que recogen indicadores básicos de la formación en EE: concepto de emoción, educación emocional, conciencia emocional, regulación emocional, habilidades sociales y habilidades de vida.
- b) Una ficha de observación de cada una de las sesiones del asesoramiento, para registrar el clima grupal y la valoración general durante el proceso. Como indicadores, hemos seleccionado:
 - Asistencia.
 - Nivel de participación (numero de dudas y aportaciones).
 - Cumplimiento de la tarea encomendada.

Sin embargo, también es posible anotar el trabajo individual mediante un espacio abierto para las observaciones, que permite destacar aquellos aspectos que no se recogen en otros apartados.

- c) Esta observación se completará con un pequeño cuestionario anónimo sobre el cumplimiento de las expectativas del asesoramiento y los aspectos que se podrían mejorar, una vez se han realizado la mitad de las sesiones del asesoramiento.

Por último, el asesoramiento se dará por finalizado cuando se haya cumplido el plan de trabajo acordado. Por un lado, el equipo de profesores se ha formado a través de un dominio conceptual, procedimental y actitudinal en educación emocional para la aplicación de un programa de intervención y, por otro lado, el asesor se beneficia de los resultados obtenidos a partir de la práctica educativa diaria, recogiendo las aportaciones de los profesores sobre la mejora del programa de intervención en EE inicialmente propuesto. De esta manera se concibe cerrado el proceso de asesoramiento desde la colaboración: la vinculación de un proceso de investigación e innovación educativa, con el resultante final del desarrollo profesional de todo el grupo implicado.

Bibliografía

- ÁLVAREZ, M. (coord.) (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- BARTOLOMÉ, P. (1994). «La investigación cooperativa». En GARCÍA HOZ, V. *Problemas y métodos de investigación en educación*. Madrid: Rialp.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- CAPLAN, G. (1970). *The theory and practice of mental health consultation*. Nueva York: Basic Books.
- DE LA CABA, M.A. (1999). «Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela». En LÓPEZ, F.; ETXEBARRIA, I.; FUENTES, M.; ORTIZ, M.J. (coords.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- GOLDSTEIN, A.P.; SPRAFKIN, R.P.; GERSHAW, N.J.; KLEIN, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- GROP (en prensa). *Educación emocional. Programa para 6-12 años*. Barcelona: CISS-Praxis.
- JIMÉNEZ GÁMEZ, R. A.; BISQUERRA, R.; ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M.; CRUZ, J.M. (1998). «El modelo de consulta». En BISQUERRA, R. (coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- JOHNSON, L.J.; PUGACH, M.C. (1996). «Role of Collaborative Dialogue in Teachers Conceptions of Appopiate Practice for students at risc». *Journal of Education and Psychological Consultation*, 7, 1, p. 9-24.
- MONJAS, M^aI.; DE LA PAZ GONZÁLEZ (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- PRYZWANSKY, W.B. (1977). «Collaboration or consultation: Is there a difference?». *Journal of Special Education*, 11, p. 179-182.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J.; GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

- SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990). «Emotional Intelligence». *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, p. 185-211.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1998). «El asesoramiento psicopedagógico: Un estudio observacional sobre las dificultades de los psicopedagogos para trabajar con los profesores». *Infancia y Aprendizaje*, 91, p. 55-77.
- SOLÉ, I. (1997). «La concepción constructivista y el asesoramiento en centros». *Infancia y Aprendizaje*, 77, p. 77-95.