

EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Jonathan Domínguez Ramos

jdominguez@opcion3canarias.org

Graduado en Educación Social (ULPGC). Técnico Socio-Educativo Asociación Opción 3 en el Programa Rumbo de Prevención y Preservación Familiar.

Resumen:

Los contratiempos que se presentan en la escuela no son más que un reflejo de una sociedad cada vez más compleja y sometida a constantes cambios. Ante esta evidencia el presente trabajo plantea la necesidad y conveniencia de repensar los objetivos de la educación, poniendo en relieve, que además de la adquisición de los conocimientos establecidos en el currículo oficial, es necesario que los más jóvenes adquieran recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida les depara. Para ello y siguiendo tanto a autores como Bisquerra (2003, 2010), Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Salguero (2008), y Ambrona, López-Pérez, y Márquez-González, (2013), entre otros, como algunas experiencias prácticas llevadas a cabo en Canarias (EMOCREA, 2014), justifiaremos la incorporación de la educación emocional en los contextos escolares como herramienta eficaz para la prevención y resolución de conflictos y como una posible salida a los problemas urgentes del sistema educativo. Siguiendo esta línea de trabajo, además de reflexionar sobre estas cuestiones, reflexionaremos, con el respaldo de las contribuciones de autores como Petrús (2004), Parcerisa (2008), o Longas (2000), etc., sobre la incorporación del educador/a social a los contextos escolares y las aportaciones que la educación social puede ofrecer a la escuela en relación a la educación de las emociones con el fin de favorecer la construcción de un proyecto educativo integral.

Palabras Clave:

PEducación Emocional, Resolución de conflictos, Escuela, Educador Social.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte de la idea de explicar que entendemos por educación emocional y su importancia a la hora de incluirla en las escuelas como una asignatura más y como posible solución a los conflictos que se desarrollan en la misma. Para ello lo abordaremos tanto desde un marco teórico donde desarrollamos qué se entiende por educación emocional, por conflictos en el medio escolar y la

resolución de los mismos en este contexto, como desde algunas experiencias prácticas llevadas a cabo en Canarias. Además, describiremos y valoraremos algunos aspectos de la incorporación de los educadores/as sociales en los centros escolares como espacio idóneo para el desempeño de su tarea profesional vinculada a esta materia.

Las emociones forman parte de la persona desde que nace, y constituyen, junto con el

desarrollo cognitivo, los dos elementos esenciales en la formación integral del individuo. Según Bisquerra (2010), una emoción es “un estado complejo del organismo que se genera como respuesta a un acontecimiento externo o interno y está caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada”.

Si analizamos la definición de Bisquerra (2010), podemos distinguir tres elementos claros interrelacionados como son el fisiológico, el conductual y el cognitivo, componentes que se podrían abordar con diferentes propuestas (relajación, regulación de la expresión emocional, conocimiento de las propias emociones, etc.) desde la educación de las emociones en la formación de los más jóvenes.

Cuando nos referimos al término de educación emocional, es complicado encontrar una definición única. Bisquerra (2010) la define como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, capacitando así al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”.

La educación emocional podría entenderse como una forma de prevención primaria inespecífica, dirigida a intentar minimizar la vulnerabilidad de las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Los niños y jóvenes necesitan, en su desarrollo hacia la vida adulta, que se les proporcionen recursos y estrategias para enfrentarse con las inevitables experiencias que la vida les depara.

Esto pone de manifiesto la necesidad de atender a las emociones desde el sistema educativo, siendo la finalidad de la educación el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado.

Esta evidencia queda recogida en investigaciones, como la de Extremera y Fernández (2004); Pena, Extremera, y Rey (2011); o Ambrona, López-Pérez, y Márquez-González, (2013), que concluyen que los alumnos con

niveles elevados de manejo de las emociones parecen mostrar mejores estrategias de solución de conflictos, calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, herramientas para disuadir comportamientos disruptivos, agresivos o violentos, etc.

La escuela hasta el momento se ha centrado en el desarrollo de la inteligencia cognitiva de sus alumnos, dejando de lado la perspectiva emocional.

Se ha convertido en algo habitual escuchar a los profesionales de la educación hablar de situaciones de violencia escolar, violencia de género, agresividad en las aulas, bullying, falta de interés, etc., evidenciando las carencias que tienen nuestros jóvenes para relacionarse y para exponerse a situaciones de riesgo.

Estas situaciones no son más que un reflejo de la sociedad en la que vivimos, por eso la importancia de adquirir en la etapa escolar diversas competencias para la vida de cara a la prevención (Bisquerra, 2003).

Cuando hablamos de competencias para la vida es difícil concretar aquellas que deben dominar los jóvenes al terminar la escolaridad obligatoria, pero es evidente que van más allá de las competencias profesionales habituales.

Por nuestra parte nos referiremos al desarrollo de las competencias emocionales vistas como factores preventivos personales y como objetivo de la educación emocional.

Según Bisquerra (2010) las competencias emocionales son un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias, y las define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. Entre las competencias emocionales se pueden distinguir dos grandes bloques (Bisquerra, 2003, pp. 25-26): intrapersonales (conciencia emocional propia y de los demás, regulación emocional, habilidades de afrontamiento emocional, autonomía personal, autoestima, responsabilidad en la toma de decisiones,

etc.), e interpersonales (habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo): habilidades sociales, empatía, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad, solución de conflictos, la comunicación expresiva (verbal y no verbal), etc.).

Como podemos apreciar la inclusión de los aspectos emocionales y sociales en el currículo de los alumnos se aprecian como una posible salida a alguno de los problemas urgentes del sistema educativo (Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Salguero, 2008).

En España, ha sido poco habitual iniciativas de innovación e investigación educativa en educación emocional (Pérez-González y Pena, 2011), no obstante, en los últimos años se ha generado todo un movimiento educativo en el que podemos encontrar diferentes denominaciones como "Educación Emocional" o "Educación Socio-Emocional" (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Prueba de ello es lo expuesto en septiembre de 2011 en el Simposio sobre Programas de educación emocional basados en la Investigación, celebrado en Madrid, donde se presentan algunas iniciativas de educación emocional que se están llevando a cabo en distintos puntos del territorio (Pérez-González y Pena, 2011, p. 34).

Situándonos en Canarias, cabe destacar que ha sido una de las primeras comunidades en formar a sus alumnos en educación emocional. Con la incorporación de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (conocida como LOMCE), Educación emocional y para la creatividad (EMOCREA), que es así como se llama la materia, se comienza a impartir en el curso 2014-2015 en todos los colegios del archipiélago desde primero hasta sexto de primaria como asignatura de libre configuración autonómica.

Esta asignatura, desde un enfoque educativo, se asume desde una perspectiva integradora y transversal y tiene como principal finalidad, validar el papel que desempeñan los aspectos del mundo emocional y creativo en relación con los contenidos curriculares

como proceso y parte que garantizan la educación integral de la persona (BOC, 2014).

Esta área es impartida por los profesores del propio centro, que a su vez han sido formados por una profesional de la Educación Social¹. Para poder llevar a cabo la labor en el aula, la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, ha puesto a disposición de los profesionales de la educación un manual donde se recogen los recursos necesarios para desarrollar el área de EMOCREA. Dicho manual "Recursos para la Educación Emocional y para la Creatividad" (Lemes, García, y García, 2014), es una guía de ejercicios prácticos y se divide en tres bloques interrelacionados.

El primer bloque de ejercicios está enfocado a desarrollar la conciencia emocional a través de ejercicios de: conciencia corporal y relajación, alfabetización emocional y concentración y atención. El segundo bloque se corresponde con ejercicios para aprender a regular las emociones y adecuarlas al contexto y tipo de relaciones. Mientras que, el tercer bloque comprende actividades para desarrollar el potencial creativo del alumnado a través de trabajar los indicadores de fluidez, sensibilidad, originalidad y flexibilidad.

Son dinámicas variadas y fácilmente adaptables a las diferentes edades del alumnado, en las que se incluyen diferentes metodologías: role-play, visualizaciones, uso de metáforas, ejercicios de relajación, canciones, bailes, cuentos, mímica, etc. Desde un punto de vista metodológico, dicha guía de ejercicios no consiste simplemente de un listado de actividades.

Es una oportunidad para que se desarrollen situaciones de aprendizaje integradas, transversales y globalizadas en las que el profesorado hace uso de estas actividades o ejercicios para lograr una finalidad educativa explícita (Lemes, García, y García, 2014). Otro aspecto que cobra especial relevancia y que es necesario que destaquemos, es que esta área pretende capacitar al alumnado para que se relacione activamente y sepa comprender a las demás personas.

Con ese fin se les enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), dotando a los niños/as de las herramientas necesarias para enseñarles a pensar tanto en las causas y en las alternativas como en las consecuencias de un dilema o problema para que aprenda a convivir.

Por otro lado, la incorporación de esta asignatura, (EMOCREA), en las aulas canarias, es un respaldo y validación de prácticas educativas que, desde gran parte del colectivo docente, se han venido realizando en el sistema educativo canario.

En esta línea, destacar trabajos como los realizados por los colegios públicos CEIP Ciudad del Campo (Tamaraceite) y el CEIP Poeta Montiano Placeres (Jinamar) en Gran Canaria. En dichos centros, tras un tiempo de trabajo en educación emocional con los niños/as, tanto profesores como familiares manifiestan verbalmente una enorme alegría en cuanto a la implantación de esta materia en sus aulas ya que han notado algunos cambios en el alumnado (mejor comunicación, mayor motivación, disminución de conflictos, etc.).

Dichos resultados son impresiones tanto de los profesores como de los familiares de los alumnos, puesto que no se ha realizado aún un proceso de evaluación metodológico de los programas que se han llevado a cabo en dichos centros.

La dificultad de evaluar las emociones y los efectos de estos programas implica que no se dispone de modelos de evaluación plenamente satisfactorios para aplicarlos a la educación emocional (Bisquerra, 2003). Por lo tanto se requiere mayor investigación metodológica para aplicarla a este campo, que debido a su complejidad sigue el camino de complementar metodológicamente evidencias cuantitativas y cualitativas, donde la observación, las entrevistas, los análisis de documentos entre otros se combinan con test estandarizados, teniendo en cuenta que los primeros corren con el riesgo de la subjetividad y los últimos, con la insensibilidad

de cara a los cambios producidos en el programa.

Pero aun así vemos necesario destacar la importancia de la parte evaluativa, como proceso de reflexión del trabajo realizado durante el programa y como medida del impacto del mismo.

Como ya hemos podido comprobar, tanto por lo aportado por diferentes autores como por las diversas experiencias llevadas a cabo, que uno de los beneficios de un buen manejo de las emociones, entre otros, es tener mejores estrategias para solucionar los conflictos.

Podemos decir que estos últimos son inherentes a la vida humana y al igual que en todas las organizaciones, en el medio escolar, surgen por la confrontación de opiniones, intereses o actitudes entre los involucrados. Dada la inmensa variedad de fenómenos que puedan clasificarse bajo el término de "conflicto", no hay consenso sobre una definición única, general y suficiente.

Debido a esta circunstancia hemos optado por destacar lo que nos dice Infante (1998, citado en Redorta, 2004) al respecto, definiendo conflicto, como un proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder. Ya esta definición nos deja entrever como existe una relación directa entre conflicto y emociones, por lo tanto, abordar la educación emocional en el medio escolar puede ser una buena estrategia, ya no sólo para afrontarlos sino para prevenirlos. Los conflictos más habituales en el contexto escolar según Martínez-Otero (2005, pp. 39-42) son entre otros: disrupción en las aulas, indisciplina (conflictos entre profesorado y alumnado), maltrato entre compañeros (bullying), vandalismo y daños materiales, conflicto multicultural, etc.

Ya refiriéndonos a su origen, podemos decir que existen múltiples causas. Martínez-Otero (2005, p.p. 35-39) señala los siguientes factores: sociales/ambientales (desigualdades sociales, los medios de comunicación; etc.); relaciones interpersonales en el ámbito

escolar (gran preocupación por el rendimiento escolar, la multiculturalidad existentes en los centros, el excesivo número de alumnos por aula, que dificulta la educación personalizada, etc.); familiares (poca conciliación laboral-familiar, la violencia familiar, la excesiva tolerancia de los padres a determinados comportamientos, problemas económicos, etc.); y personales (falta de responsabilidad en las propias acciones, excesiva impulsividad y vehemencia, falta de empatía, legitimación de la violencia, etc.).

Como podemos advertir la aparición de situaciones conflictivas en la escuela tiene su origen en una gran variedad de causas, algunas externas a los jóvenes y otras internas, pero en especial relevancia, los cambios que se producen constantemente en nuestra sociedad y su adaptación por parte de los jóvenes a ellos, que a su vez produce un conflicto en estos últimos. Por lo tanto, vemos preciso destacar que además de la adquisición de los conocimientos establecidos en el currículo oficial, los jóvenes deben formarse en otras áreas, entre las que destacamos, la educación emocional.

La intención es trabajar para lograr una formación integral que aporte soluciones más profundas y duraderas, por lo que debemos centrarnos en la persona, y entender que su desarrollo implica aprender a conocer los límites de su actuación.

Como se da a entender anteriormente, es necesario ofrecer a los jóvenes estrategias o habilidades para afrontar la complejidad de la realidad social actual y los conflictos que surgen de ella. Los conflictos tienen muchas maneras de afrontarse, pero cada uno posee una forma concreta de hacerlo.

Esta manera de afrontarlos se ha ido construyendo durante el desarrollo de la persona en el cual han influido factores como la cultura, la educación, las formas de afrontar los conflictos amigos, educadores y familia, entre otros (Mayer, 2009). No existe una forma peor o mejor para afrontarlos, por lo que vemos relevante transmitir que los conflictos no son sinónimo de perjudicial o negativo,

que quizás va a depender más de la forma de resolución y de la actitud dispuesta por los implicados. Es más, cuando las personas han tenido que equilibrar sus necesidades individuales con las necesidades de la comunidad, la resolución de conflictos ha sido necesaria (Mayer, 2009). Visto de esta forma, ayuda a regular las relaciones sociales, permite el reconocimiento de las diferencias y que éstas no sean percibidas como amenaza, sino como resultado natural de una situación en la que existen escasos recursos.

Existen diversas disciplinas que desarrollan técnicas de intervención en los conflictos que favorecen el diálogo, la comunicación o el compromiso como una solución satisfactoria para todas las partes.

Por lo que respecta a la educación emocional, destacamos como dicha materia puede favorecer a los más jóvenes a modelar y aprender una variedad de habilidades, conceptos y valores diseñados para desarrollar actitudes de interés y respeto por los otros, aumentar la capacidad de resolución de conflictos de forma no violenta, a mejorar las relaciones interpersonales, crear ambientes más relajados y productivos, favorecer la autorregulación por la búsqueda de soluciones autónomas y negociadas, etc. (Cabello, Castillo, Rueda, y Fernández-Berrocal, 2016). Pero ante todo a adquirir un aprendizaje centrado en valores, en el que construyan buenos estilos afectivos y buenos hábitos de comportamiento.

En definitiva, lo que se pretende es promover condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades que permitan afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana.

Llegados a este punto creemos que ha quedado claro que escuela y sociedad van unidas. Que debemos de emprender un camino hacia a una educación que abarque toda la vida y todos los ámbitos de la sociedad, y que ésta, se oriente a la integración y a la convivencia. De lo que se trata es que se tenga una comprensión más global de estos hechos, donde la figura del educador/a social

se presta idónea para, no sólo transmitir los conocimientos para entender la vida, sino también las competencias que les ayuden a saber cómo vivirla, y cómo afrontar las complejidades de la misma.

En esta línea Petrus (2004), destaca que educación social y escolar no son excluyentes, puesto que la educación es por necesidad social. La escuela tiene la necesidad de avanzar hacia una formación integral adaptada a las necesidades individuales de cada alumno/a en una realidad socioeducativa cada vez más compleja y diversa y además la necesidad de establecer puentes de comunicación entre el centro escolar, la familia y el contexto social.

De lo que se trata es de ir creando un modelo de trabajo que implique en igual medida a la escuela y a la sociedad en la educación de nuestros futuros ciudadanos/as.

Un primer paso para percibir la necesidad de los educadores/as sociales como parte de la plantilla de los centros educativos, es dejar atrás la separación que tradicionalmente se ha hecho entre educación formal, no formal e informal.

Es necesario poner énfasis en una educación integral, donde los conceptos de formal, no formal e informal se diluyan, porque al final la tarea educativa que se hace tanto fuera como dentro de la escuela es un proceso global de educación (Laorden, Prado, y Royo, 2006).

Estamos ante una oportunidad para que, con la participación de educadores/as sociales en este ámbito, la institución escolar se adapte mejor a las nuevas realidades sociales.

En esta línea nos remontamos al año 2004, año en el que se hizo público un documento titulado "El educador y la educadora social en el Estado español: una concreción de su trabajo en los centros escolares"².

Este documento daba respuesta a experiencias en diversas zonas de España (Extremadura, Andalucía, Castilla la Mancha, entre otras) donde se empezaba a introducir al educador/a social en las escuelas y en institutos de educación secundaria. Vemos nece-

sario matizar que la labor de estos profesionales y su consideración profesional quizás no fue la adecuada, en unas ocasiones por elaborar tareas que no son propias del perfil profesional del educador/a social y en otras por ser considerados personal de administración y servicios. Aun así, se presentan como una gran oportunidad, en la cual educadores/as sociales pueden desarrollar diversas funciones.

Concretar estas funciones y saber cómo enclavarlas en el conjunto del centro, se vuelve una cuestión clave (Parcerisa, 2008). Destacar por otro lado y desde un punto de vista normativo/legislativo, lo que se recoge en la Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria, donde desarrolla en varios de sus artículos la incorporación de educadores sociales a los centros escolares en determinadas circunstancias, (atención a la diversidad, alumnado de distintas culturas, etc.). Para intentar amparar los diversos cometidos que pueden ejercer los educadores sociales en los centros educativos, hemos optado, por un lado, consultar diversas definiciones sobre qué es la educación social, como la que propone Giné (2007)³, y por otro identificar elementos característicos de la educación social que tienen relación con la intervención educativa escolar.

En cuanto al análisis de las definiciones, entendemos que la educación social debe tener cabida dentro del sistema educativo, puesto que uno de sus fines es el desarrollo integral de los/as jóvenes, por lo tanto, podemos decir que es una parte de la educación.

En esta tarea destacamos el papel fundamental que juega la educación emocional, ya que a través de ella los más jóvenes pueden aprender a ser ciudadanos críticos e íntegros, y ser capaces de actuar y vivir con madurez y responsabilidad.

Ya a la hora de interrelacionar elementos entre educación social e intervención educativa escolar, hemos seguido lo que destaca Longás (2000, pp. 101-103), resaltando lo más relevante e intentándolo vincular a la educación emocional.

Por un lado, el objetivo de socializar a la mayoría de ciudadanos, incluidos aquellos que se identificarían más claramente como los destinatarios de la educación social, como por ejemplo alumnos con necesidades educativas o en posible situación de riesgo y/o exclusión social.

Por otro lado, los relacionados al ámbito de la docencia. Si visualizamos los currículos, y las diversas innovaciones que se han ido implantando, reconocemos numerosos contenidos y prácticas características de la educación social.

Habilidades sociales, educación en valores, educación emocional, prevención de la violencia o educación para el tiempo libre son algunos ejemplos significativos de necesidades claramente detectadas en parte del alumnado y en las que, en ocasiones, el profesorado que lo imparte no está suficientemente formado o incluso, es llevada a cabo por otros profesionales.

Por último, destacar aquellas actividades más relacionadas con ocio y el tiempo libre, con la cultura o con el contacto con la comunidad entre otros, que son ámbitos clásicos de la educación social, pero que en muchas ocasiones son dinamizados desde la buena voluntad por asociaciones de padres.

REFLEXIÓN

En este apartado nos centraremos en reflexionar sobre los aspectos desarrollados en el marco teórico anteriormente expuesto y en las observaciones de las experiencias prácticas llevadas a cabo en el campo de la educación emocional en la escuela, ya que nos permitirá analizar la información de manera crítica y objetiva.

Para ello intentaremos seguir la misma estructura del marco anterior con el fin de mantener el mismo formato de estudio. Los objetivos de este punto es considerar las necesidades socioeducativas de los más jóvenes que se plantean en la escuela y cómo desde la educación social se le puede dar respuesta a esas necesidades.

Tras el recorrido por el marco teórico, y por las diferentes experiencias prácticas, hemos podido evidenciar los beneficios que la educación emocional puede aportar a los más jóvenes, tanto en la escuela como fuera de ella.

Llegados a este punto podemos decir que todo sería perfecto si todos los niños/as poseyeran habilidades emocionales para afrontar las vivencias de su día a día, pero ¿y si no es así? ¿Podemos educar las emociones de los más jóvenes? Educar las emociones se ha convertido en los últimos años en una materia que gran parte de la comunidad educativa considera primordial para el desarrollo evolutivo y socioemocional de los más jóvenes. Autores como Bisquerra (2010) destacan la importancia de este proceso educativo, continuo y permanente, como una forma de prevención primaria inespecífica, que permite a los más jóvenes en su desarrollo a la vida adulta, adquirir recursos y estrategias para enfrentarse a las diferentes experiencias que la vida les depara.

En la misma línea, investigaciones como las de Extremera y Fernández (2004); Pena, Extremera, y Rey, (2011); o Ambrona, López-Pérez y Márquez-González, (2013), evidencian como alumnos con un buen manejo de las emociones parecen tener, entre otros beneficios, mejores estrategias de solución de conflictos, calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, herramientas para disuadir comportamientos disruptivos, agresivos o violentos, etc. contrarrestando esto último lo evidenciado por una gran parte del profesorado (disrupción en las aulas, violencia escolar, bullying, etc.), y que nos son más que un reflejo de la sociedad en la que vivimos (Bisquerra, 2003).

Hasta aquí todo bien, la educación emocional se plantea como un área importante de trabajo con los más jóvenes, pero, ¿cómo llevarla a cabo? Una de las grandes tareas de la escuela es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado y para ello intenta transmitir una serie de competencias para la vida de cara a la prevención (Bisque-

rra, 2003). Aunque es difícil saber qué competencias necesitan los más jóvenes para afrontar los diferentes retos que se le presentan, sabemos que ya no son sólo las competencias profesionales habituales.

Por este motivo y siguiendo a Bisquerra (2010) destacamos las competencias emocionales como factores preventivos y como objetivo de la educación emocional.

Bisquerra (2010) aporta una definición y una clasificación (Bisquerra, 2003, pp. 25-26) de competencias emocionales interesante de analizar, puesto que en ambos casos ya no sólo se refiere al saber, sino al saber hacer.

Creemos que aquí está la respuesta a la pregunta antes planteada, ¿cómo llevarla a cabo? Pues no sólo trabajando los aspectos cognitivos, sino también los fisiológicos y los conductuales, siendo los tres elementos susceptibles de trabajar a través de diferentes actividades y metodologías en las aulas.

La relajación, la regulación de la expresión emocional, el conocimiento de las propias emociones, etc., trabajadas a través de role-play, visualizaciones, ejercicios de relajación, canciones, bailes, cuentos, mímica, etc., son una gran oportunidad para que los niños/as desarrollen situaciones de aprendizaje vivenciales, significativas, integradas, transversales y globalizadas, teniendo como finalidad una labor explícitamente educativa (Lemes, García, y García, 2014).

La enseñanza de estas competencias depende de forma prioritaria de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento, y no tanto, aunque creemos que también es importante, de la instrucción verbal.

Creemos que lo esencial es entrenar y practicar las competencias o habilidades emocionales y convertirlas en una expresión adaptativa más del repertorio de los más jóvenes.

Como hemos podido apreciar y destacando lo que nos dicen diversos autores, la inclusión de los aspectos emocionales y sociales en el currículo de los alumnos se aprecian como una posible salida a alguno de los problemas urgentes del sistema educativo

(Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello, y Salguero, 2008).

En España en los últimos años se han hecho eco de ello y ya empezamos a distinguir algunas iniciativas de educación emocional que se están llevando a cabo en diferentes partes del territorio, un ejemplo de ello es el ya citado simposio, celebrado en Madrid en septiembre de 2011 (Pérez-González y Pena, 2011, p. 34). Siguiendo esta línea de iniciativas, Canarias se sube al carro y es una de las primeras comunidades en formar a sus alumnos en educación emocional. En el curso 2014-2015 se empieza a impartir "EMOCREA", (Educación Emocional y para la Creatividad). Respaldada por las aportaciones de autores como Bisquerra (2003) esta área se plantea de una forma integradora, transversal y bastante práctica, donde los alumnos trabajan con diferentes actividades los aspectos emocionales, como una oportunidad para desarrollar situaciones de aprendizaje integradas, transversales y globalizadas (Lemes, García, y García, 2014).

La intención no es meramente curricular, va más allá, esta área pretende capacitar al alumnado para que se relacione activamente y sepa comprender a las demás personas, por lo que se les enseña a prevenir y resolver conflictos desde el diálogo y la negociación, desarrollando habilidades sociales (empatía y asertividad), dotando a los niños/as de las herramientas necesarias para que en definitiva aprendan a convivir.

Pero es aquí donde se nos plantea una nueva incógnita, ¿Quién podría llevar a cabo dicha tarea educativa? En principio dicha tarea es impartida por los propios profesores del centro que tras recibir una formación de un mes aproximadamente, y siguiendo un manual facilitado por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa y elaborado por, Lemes, García y García (2014), empiezan a trabajar en el aula. Aunque las aportaciones hasta el momento de profesores y familiares nos dan una idea de los resultados que genera un trabajo emocional en el aula, creemos que para llevar a

cabo esta tarea es necesario realizar algunas mejoras.

En primer lugar, queremos destacar el aspecto formativo de los educadores. Para trabajar el aspecto emocional es necesario una formación específica, asesoramiento y apoyo profesional (Pérez-González, y Pena, 2011).

En segundo lugar, es necesario evidenciar la efectividad de estos programas. Para ello se debe trabajar para elaborar modelos de evaluación satisfactorios y pasar de la intervención a la investigación (Pérez-González, y Pena, 2011; Bisquerra, 2003).

De lo contrario, puede darse el caso de que una escuela esté aplicando un programa, consumiendo importantes recursos humanos, organizativos (de tiempo y espacios), y económicos, y que dicho programa no sólo no esté consiguiendo lo que se pretende, sino que incluso podría estar afectando negativamente al alumnado o a la comunidad educativa.

Y por último y no menos importante, es necesario plantear la incorporación de otros profesionales al ámbito educativo. Es aquí donde lanzamos nuestra última pregunta, ¿qué profesional de la educación sería idóneo para trabajar en el contexto escolar ocupándose, entre otras labores, de la educación emocional de los más jóvenes?

Como hemos recogido y destacado en apartados anteriores, escuela y sociedad van íntimamente unidas. Pensamos, y respaldados por diversos autores (Laorden, Prado, y Royo, 2006; Longás, 2000; Giné, 2007; Parcerisa, 2008; Petrus, 2004) y por diversas experiencias llevadas a cabo en diferentes comunidades de nuestro país, que el educador/a social es un profesional que se adapta perfectamente a la realidad de los centros educativos por diversos motivos.

La escuela avanza hacia una formación integral de su alumnado, donde su realidad socioeducativa es cada vez más compleja y diversa, por lo que se plantea cada vez más un nexo de unión entre escuela, familia y contexto social. El educador/a social por su formación y su visión de la educación como

proceso global, podría ser el profesional que mejor se adapte a esta circunstancia. El fin tanto de la escuela como de la Educación Social es la formación integral del individuo, por lo tanto, no existen diferencias en cuanto al objetivo principal de la educación.

Por otro lado, y ciñéndonos más a las tareas a realizar, tanto el profesorado como los educadores/as sociales, comparten la labor de socializar al alumnado, trabajar las habilidades sociales, la educación en valores, la prevención de la violencia, etc., siendo todos estos y más aspectos formativos parte del currículo del educador/a social y por el que está concienzudamente preparado.

Ya centrándonos en la materia de educación emocional y vinculándola a la prevención y resolución de conflictos, vemos como el educador/a social tiene posibilidades de afrontar esta materia con éxito, no sin antes destacar, que al igual que los profesores, el educador/a social necesita formarse y especializarse en educación emocional para poder afrontarla con notoriedad.

Después de observar cuáles son los conflictos que más abundan en los contextos escolares y cuáles son sus posibles causas (Martínez-Otero 2005, pp. 35-42), vemos que existen aspectos en la formación del educador/a social que le permitiría tener herramientas para afrontarlos con éxito, y la posibilidad de trabajar desde la prevención.

Es aquí, en la prevención, donde vincularíamos al educador/a social con la educación de las emociones, puesto que ésta última, y siguiendo a lo que ya apuntaba Bisquerra (2010), tiene un carácter de prevención primaria inespecífica.

Por otro lado, otro aspecto de vinculación con la materia ya mencionada, es en la parte evaluativa, donde el educador/a por su formación inicial podría realizar diversas aportaciones.

Por dichas cuestiones y por lo que en definitiva queremos para los más jóvenes, una sana sociabilidad, valoramos al educador/a social como profesional recomendable en la intervención socioeducativa en la escuela,

trabajando desde diversas áreas, y desempeñando un tipo de docencia que debería ser muy apreciada.

CONCLUSIÓN/DISCUSIÓN

Como se ha podido comprobar, la figura del educador/a social en los contextos escolares es un elemento clave a la hora de elaborar e impartir tareas socioeducativas a los más jóvenes.

Para que esto sea posible, es necesario que se creen espacios útiles y favorecedores para el aprendizaje, todo ello en conjunto con el resto de profesionales de la comunidad educativa.

Dichos espacios donde confluyen las tareas de maestros, educadores sociales, pedagogos, orientadores, psicólogos, etc., deben ser puntos de encuentro donde exista una cultura de colaboración interprofesional que se construya paso a paso.

Es en esa construcción de trabajo en equipo donde debe irse fraguando una línea de actuación compartida, donde el concepto de intervención educativa pueda entenderse como una acción intencional, teniendo como finalidad, el desarrollo personal y social de las personas, grupos y comunidades, intentando mejorar así tanto su calidad de vida como su participación social.

Por otro lado, y ciñéndonos al desempeño profesional de los educadores/as sociales, vemos necesario defender que la labor en los centros educativos de dichos profesionales no se debe relegar a la función de apagafuegos o a la intervención exclusiva por comportamientos disruptivos, ante todo para no convertir la profesión en un recurso de relevo y soporte asistencial.

Para ello resaltamos la idea que, desde la administración correspondiente, con los diferentes Reglamentos y Órdenes, desde los Colegios

Profesionales de Educadores/as Sociales, como desde los propios centros escolares donde desarrollan algunos profesionales de

la educación social sus labores, se intente modelar y definir coherentemente unas funciones con una determinada línea de intervención consolidada e integrada y que a su vez sea reconocida por el resto del personal docente. En relación a esto último destacar el Convenio de Colaboración entre

La Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias y el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias (CEESCAN), para la mejora del sistema educativo y de la Educación Social, suscrito el 22 de septiembre de 2017 y publicado en el Boletín Oficial de Canarias núm. 192, de 4 de Octubre de 2017, por la Consejería de Educación y Universidades.

Siguiendo con el desempeño profesional del educador/a social en las escuelas, es necesario hacer referencia a aquellas materias que figuran en los currículums de los profesores, y que forman parte de las diversas innovaciones que se han ido implantando en el ámbito educativo (habilidades sociales, educación en valores, educación emocional, resolución de conflictos, etc.), en donde podemos reconocer numerosos contenidos y prácticas características de la educación social.

Por lo que cabe resaltar al educador/a social como un profesional más en la intervención con los jóvenes en dichas materias, habilitándolo así para impartir un tipo de docencia que debería ser, entre otros aspectos, muy valorada.

Otro aspecto relevante de la aportación de los educadores/as sociales al trabajo en el ámbito escolar sería en la evaluación y seguimiento de los diferentes programas que se llevan a cabo en este contexto, entre ellos los referidos a la educación emocional, pues como aporta Bisquerra (2003) no se dispone de modelos de evaluación plenamente satisfactorios para aplicarlos en dicha materia.

Es aquí donde el educador social por su formación, podría realizar una muy buena contribución, realizando estudios rigurosos de la eficacia de los programas de educación emocional en pro de la calidad educativa, tomando como referencia buenos modelos de

evaluación de programas, realizando buenos diseños de investigación y empleando herramientas apropiadas tanto para la recogida de información como para la valoración sistemática del diseño, del desarrollo y de los resultados de tales programas.

Por otro lado, adentrándonos en la formación inicial de los educadores/as sociales se deben incorporar los principios, realidades y necesidades de la educación en los centros escolares.

Aspectos como el conocimiento del currículo, legislación educativa, competencias profesionales de maestros u otros profesionales (pedagogos, orientadores, trabajadores sociales, etc.), deben formar parte del conjunto de conocimientos que permitan acercarse de una forma práctica a esta realidad y a su vez promuevan el desarrollo de mejoras sociales y educativas.

Otro aspecto en la formación inicial de los educadores/as sociales y que sería una primera semilla para un trabajo compartido con profesionales de la educación y con otros técnicos que desarrollan sus tareas en este campo, es que desde los primeros años del Grado Universitario se empiece a trabajar de manera interdisciplinar. Es decir, la universidad debe facilitar espacios de encuentro entre diferentes carreras que sean susceptibles de compartir espacios profesionales, para así generar una cultura de trabajo colaborativa entre el profesorado, educadores/as sociales y otros profesionales.

Por otro lado, por parte del educador/a social es necesario que a lo largo de su desempeño profesional realice una serie de tareas para poder ser respetado y valorado en este contexto.

Debe formarse y actualizarse constantemente, ya no sólo para aprender sino para desaprender, indagar en experiencias prácticas que se lleven a cabo en otros lugares, buscar siempre la crítica constructiva en lo que hace y en lo que se hace, reconvertir las herramientas teóricas para la labor de la intervención, fomentar el trabajo interdisciplinar, cuidar de sí mismo y de los otros pro-

fesionales con los que comparte tarea, en fin "tener pasión por lo que hace".

En definitiva, debemos de abrir la posibilidad de trabajar con todos, desde la prevención y en clave comunitaria, desde la educación infantil hasta la secundaria, y en todo tipo de centros, tanto aquellos donde existe mayor conflictividad social como en aquellos contextos más "normalizados".

La intención es intervenir para fortalecer a los alumnos y a las familias que participan en la comunidad educativa sin tener que esperar a que aparezcan los problemas.

Todo ello nos lleva a una realidad educativa donde el respeto hacia las diferentes formas y prácticas de trabajo, se une a la necesidad de continuar apreciando de forma continuada y crítica, tanto la incorporación, como la tarea profesional de los/as educadores/as sociales en los contextos escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ambrona, T., López-Pérez, B. y Márquez-González, M. (2013). *Eficacia de un Programa de Educación Emocional Breve para Incrementar la Competencia Emocional de Niños de Educación Primaria*. REOP. 23(1), 39-49
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional*. Puig, J.M. (coord.). (2010). Entre todos: compartir la educación para la ciudadanía. ICE: Horsori.
- BOC (2014). Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial de Canarias, 13 de agosto de 2014, nº 156, pp. 21911-22582.
- Cabello, R., Castillo, R., Rueda, P. y Fernández-Berrocal, P. (2016). *Mejorar la inteligencia de los adolescentes*. Programa INTEMO+. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 1607-4041.

- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). La inteligencia Emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421-436.
- Laorden, C., Prado, C. y Royo, P. (2006). Hacia una educación inclusiva. El papel del educador social en los centros educativos. *Pulso*, 29, 77-93
- Lemes, N., García, S. y García, J. (2014). *Recursos para la educación emocional y para la creatividad (EMOCREA): materiales curriculares. Cuadernos de aula. Desarrollo del Currículo Canario*. Santa Cruz de Tenerife: Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Gobierno de Canarias.
- Longás, J. (2000). Educación Social y escuela, nuevos ámbitos de intervención. *Educación Social*, 15, pp. 101-106
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 33-52.
- Mayer, B. (2009). *Más allá de la neutralidad: cómo afrontar la crisis de la resolución de conflictos*. Barcelona: Gedisa.
- Parcerisa, A. (2008). Educación social en y con la institución escolar. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, (15), 15-27.
- Pena, M., Extremera, N., y Rey, L. (2011). El papel de la Inteligencia Emocional en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22, 69-79.
- Pérez-González, J., y Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. Inteligencia Emocional. *Revista Padres y Maestros*, 342, 32-35.
- Petrus, R. (2004). Educación social y educación escolar. Pedagogía social. *Revista Interuniversitaria*, 11, 87-110.
- Redorta, J. (2004). *Como analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Madrid: Paidós.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. & Salguero, J.M. (2008). Educando la inteligencia emocional en el aula: Proyecto interno. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 240-251.

NOTAS

- 1 Sabina Santana, Diplomada en Educación Social.
- 2 Colegios profesionales de Educación Social (2004): El educador y la educadora social en el Estado español: una concreción de su trabajo en centros escolares. <http://www.eduso.net/archivos/ESCE.doc>
- 3 Proceso de desarrollo integral y promocionador de las personas, mediado por la función pedagógica intencional y posibilitadora, desarrollada por profesionales, y presente en múltiples ámbitos con la finalidad de procurar favorecer y potenciar la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación, y posibiliten la incorporación activa y transformadora de estas personas en un contexto social y cultural concreto". Giné, N. (2007). Proyecto docente e investigador. Barcelona. Universidad de Barcelona.