

## LA COMPETENCIA EMOCIONAL PARA EL DESARROLLO DE LAS ESCUELAS DE PADRES (revisión)

Emotional competence. Implications for the development of schools for fathers' preparation (review)

Lic. Enrique Zamora-García, Universidad de Granma, [gzamorag@udg.co.cu](mailto:gzamorag@udg.co.cu), Cuba

DrC. Alexis Álvarez-Cortés, Profesor Titular, Universidad de Granma, [aalvarezcortes@udg.co.cu](mailto:aalvarezcortes@udg.co.cu)

Cuba

MSc. Odalis García-González, Profesor Auxiliar, Universidad de Granma, [ogarciag@udg.co.cu](mailto:ogarciag@udg.co.cu),

Cuba

Recibido: 18/02/17 / Aceptado: 02/03/17

### RESUMEN

“La competencia emocional para el desarrollo de las escuelas de padres”, constituye una investigación sustentada en la perspectiva de Educación Popular y la construcción de poder como premisas para la formación de sujetos de cambio en contextos educativos. Desde el paradigma de investigación cualitativo y a través de un programa de intervención psicoeducativa, ofrece respuesta a una necesidad educativa de carácter general, diagnosticada en docentes del nivel medio de educación, relacionada con el insuficiente desarrollo de la competencia emocional para la implementación de las escuelas de padres como forma de intervención psicosocial en el contexto familiar, pertinente para remediar las insuficiencias manifiestas en su competencia educativa. Dichas limitaciones constituyen un reflejo de las dificultades para el ejercicio efectivo de su rol y el cumplimiento de sus funciones. La investigación permitió superar las insuficiencias manifiestas en el desarrollo de escuelas de padres como espacios de construcción de poder, lo que ofrece posibilidades de aplicación en contextos educativos donde se manifiesten dichas necesidades.

**Palabras clave:** competencia emocional, escuelas de padres, educación popular, construcción de poder, intervención psicoeducativa.

## **ABSTRACT**

Emotional competence for the development of schools for fathers' preparation constitutes an investigation sustained on public education and power building up premises for the formation of changing subjects in educative contexts. From the qualitative research paradigm and by means of a psycho-educative intervention program it satisfies an educational need diagnosed on high school professors related to the insufficient development of emotional competence for the development of schools for fathers as a psychosocial intervention in the family context, useful to solve the insufficiencies in their educative competence that influence in the fulfillment of its role and its functions. The investigation permitted to give solution to the difficulties found in the development of schools for fathers' preparation as a power building-up premise, so it leads to generalize its results on different educative contexts where those needs are present.

**Key words:** emotional competence, schools for fathers' preparation, popular education, power building-up, psycho-educative intervention.

## **INTRODUCCIÓN**

La escuela constituye el eslabón primario de toda la institución educacional. Representa el centro donde se desarrolla el proceso docente-educativo y se establecen las relaciones directas y organizadas entre los participantes del proceso de educación. Como institución social, asume el encargo de centralizar y dirigir las influencias educativas intencionales que caracterizan sus funciones de carácter profesional y especializado en la formación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes, lo que puede extenderse directa e indirectamente a los adultos y a la comunidad.

Simboliza una comunidad educativa encargada de impartir la educación sistemática, donde las influencias educativas asumen un carácter ordenado, encaminadas a la preparación del sujeto para el cumplimiento de roles y funciones sociales. Su importancia dentro del proceso de educación del individuo reside en que sus influencias se producen en la etapa de la vida caracterizada por la máxima receptividad y plasticidad del sujeto. Estas influencias, realizadas de manera sistemática por un personal especialmente preparado para tales fines, cuentan, además, con el auxilio de técnicas, procedimientos y medios adecuados a sus fines.

En esta institución se erige la figura del docente como profesional portador de la responsabilidad social de educar, lo que permite que su rol se defina como el de educador

profesional, en tanto representa el único agente educador de la sociedad que posee la calificación necesaria para ejercer dicha actuación, dadas las posibilidades que le ofrece su formación profesional inicial y posgraduada con carácter científico, además de portar una ética profesional pedagógica que le impone cumplir con las normas legales y morales que de ella emanan. Como educador social asume la responsabilidad de hacer valer los cuatro (4) pilares fundamentales de la educación a lo largo de la vida del sujeto: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.*

De esta manera, el rol profesional del maestro, su contenido fundamental y las diversas obligaciones legales que de él se derivan, constituyen asuntos de máximo interés para el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógicas contemporáneas, máxime cuando su calidad profesional, desempeño laboral y el compromiso con los resultados, constituyen algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual, en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes.

Lo antes expuesto resulta consonante con el consenso actual de que la formación inicial y permanente de docentes se instituya como un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. Resulta una necesidad primordial que los procesos de mejora de la educación lleven implícito el atender al desarrollo profesional de los maestros. Por tal motivo, las reformas educativas impulsadas por la mayoría de los países de la región, como muestra de su importancia, han colocado como uno de sus focos el tema de la formación inicial y permanente de los docentes.

En la consecución de esfuerzos por encontrar alternativas que promuevan cambios cualitativos en función de la formación de profesionales, la Oficina Regional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Salud y la Cultura (UNESCO) para América Latina y el Caribe, ha realizado un estudio que analiza siete modelos institucionales de formación inicial de docentes de siete países de América Latina y Europa, caracterizados por su innovación. Esta iniciativa refleja la posición de la organización de considerar prioritaria la formación inicial, en el marco de una reflexión integral sobre la situación de los docentes en América Latina que contribuya a definir políticas de largo plazo y abordar una de las líneas más importantes para avanzar en pos de una educación con calidad y equidad.

Lo anterior resulta consonante con las exigencias actuales de Modelo de Educación en Cuba, que coloca al docente, entre otras tareas, en las de carácter interventiva, frente a los niveles actuales de desarrollo de competencias educativas en los contextos familiares cada vez más diversos y heterogéneos. Por ello, resulta de vital importancia el nivel de preparación del docente no solo desde el óptimo empleo de los conocimientos y la didáctica que emplea, sino también atendiendo a su preparación emocional para influir y moldear, desde las escuelas de padres, aspectos relacionados con el proceso de educación familiar cuyos efectos se reflejan en el ámbito escolar.

A partir de intercambios realizados con docentes y personal administrativo en centros de la enseñanza media del municipio de Manzanillo en la provincia de Granma, y observaciones en el desarrollo de las escuelas de padres, se pudo constatar limitaciones en su implementación, dadas por un insuficiente desarrollo de la competencia emocional en docentes, lo que limita una influencia efectiva en el grupo de padres. El centro mixto Emilio Lastre Figueredo constituye un ejemplo de ello, el cual se convierte en objeto de estudio de la investigación. Los elementos antes mencionados son expresión de la existencia de necesidades educativas generales en el personal docente encargado de su conducción, las que a nivel empírico se concretan en los elementos siguientes:

- limitada comprensión del papel de la escuela de padres como modalidad interventiva dirigida a superar las insuficiencias de la competencia educativa familiar.
- limitaciones en los procedimientos teóricos y metodológicos que permiten el diseño y ejecución de las escuelas de padres.
- insuficiente desarrollo de la competencia emocional en docentes del nivel medio de la educación, que limitan la influencia efectiva en el grupo de padres.

Lo anterior es expresión de la contradicción existente entre la necesidad de profesionales de la educación con niveles superiores de desarrollo de su competencia para ofrecer respuesta a las necesidades educativas del grupo de padres y el nivel actual de su desarrollo. Ello hace posible declarar como pregunta de investigación: ¿cómo promover el desarrollo de la competencia emocional en profesionales del nivel medio de la educación de Manzanillo, para la implementación efectiva de las escuelas de padres como espacios de construcción de poder?

A partir de la utilización del grupo formativo como dispositivo de trabajo, se propone como objetivo general: aplicar un programa de intervención psicoeducativa que promueva el desarrollo de la competencia emocional en profesionales del nivel medio de la educación para la implementación de las escuelas de padres como espacios de construcción de poder desde el ámbito escolar.

La investigación testifica su valía a partir de los criterios de relevancia social, conveniencia e implicaciones prácticas. Resulta conveniente en tanto permite el diagnóstico e intervención frente a las necesidades educativas de carácter general presentes en el personal docente.

Con la implementación del estudio se benefician de manera directa los profesionales del nivel medio de la educación del centro objeto de estudio e indirectamente los padres, por cuanto la investigación aporta como elemento novedoso un programa de intervención psicoeducativa que permite superar las insuficiencias manifiestas en la implementación de las escuelas de padres y el desarrollo de la competencia emocional en los actores encargados de su ejecución.

Lo anterior ofrece la posibilidad de superar las insuficiencias que caracterizan la competencia familiar desde el nivel educativo, a partir de la consideración de la dimensión cognoscitiva. Por la actualidad e importancia, la investigación abre las puertas para ser aplicada en otros contextos educativos donde se manifiestan dichas necesidades.

## **DESARROLLO**

La competencia en la investigación educativa. Una aproximación al concepto.

El término *competencia* comienza a ser utilizado en el campo de la ciencia psicológica a finales de la década del 50 por los teóricos de la nueva psicología cognitiva, cuando Noam Chomsky introduce el concepto de *competencia lingüística* para hacer referencia a un conocimiento formal y abstracto acerca de las reglas y principios que regulan el sistema lingüístico, a lo que atribuye un carácter innato y universal. Los hallazgos del movimiento cognitivo y sus propuestas de aplicación al campo educativo han tenido y tienen una importante influencia, en especial por su concepción de la educación como un proceso orientado al desarrollo de habilidades y competencias para aplicar los conocimientos, solucionar problemas en situaciones diversas, aprender a aprender y a pensar, aunque con frecuencia se señala su sesgo intelectualista.

No es hasta finales de la década de los años 80 y 90, cuando la categoría *competencia*, abordada hasta entonces desde la arista de la actividad cognitivo-instrumental humana,

comienza a ser reconceptualizada en los marcos del debate internacional y regional en torno a los problemas de la calidad de la educación y la insuficiente relevancia o significatividad social e individual de los currículos de las instituciones educativas formales, tanto en los niveles básicos y medio como en la enseñanza técnica, la formación de docentes y la educación universitaria.

De esta manera, la emergencia del concepto de competencia en el contexto de la educación contemporánea, así como el enfoque de la formación por competencias, se vinculan con la búsqueda de respuestas oportunas ante la deficiente relevancia social e individual de los sistemas educativos tradicionales. Estos privilegian la trasmisión lineal de los contenidos de enseñanza, que usualmente hacen referencia a grandes volúmenes de conceptos y hechos, estructurados a partir de una lógica disciplinar atomizadora.

A tenor con lo antes expuesto, resulta pertinente asumir una categoría, como es la de competencia, desde la cual se intenta restablecer la imprescindible conexión entre la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación y el desempeño social. Siendo así, la comprensión integradora de la competencia puede convertirse en una alternativa que posibilita unificar de manera dinámica el saber y el saber hacer con los recursos intelectuales, motivacionales, actitudinales, valorativos y personológicos, en función de un comportamiento exitoso, de un verdadero saber actuar con eficiencia en determinado contexto de su vida social, laboral o personal, al enfrentar la complejidad de problemas que plantea el mundo de hoy.

La sistematización de las principales aproximaciones a la categoría *competencia*, pone al descubierto diversas cuestiones teóricas y metodológicas, no resueltas aun. Entre ellas, emerge el debate en torno a qué tipo de estructura psicológica representa la competencia, en tanto diferentes autores la conceptualizan como una capacidad general, mientras que otros reclaman su especificidad como categoría psicológica singular en el orden estructural-funcional.

Autores como Tejada (1999), plantean que existen sensibles diferencias entre ambos enfoques al considerar que "... poseer unas capacidades no significa ser competente...", por cuanto "... la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos..." "... no es poseer, es utilizar..."

Adoptar una posición ante esta polémica, remite al autor a los referentes teóricos de la escuela histórico-cultural, a partir del análisis de los aportes de S. L. Rubinstein (1986) y A. N. Leontiev (1986), quienes abordan el estudio de las capacidades desde los postulados vigotskyanos acerca del papel de la cultura en la formación de las funciones psíquicas superiores humanas.

Al definir las capacidades como funciones superiores, Rubinstein precisa que constituyen “propiedades o cualidades del hombre que lo hacen apto para realizar con éxito algún tipo de actividad socialmente útil”. Por su parte, Leontiev, las concibe como “... propiedades del individuo cuyo conjunto condiciona el éxito en el cumplimiento de determinada actividad...”

Ambas concepciones destacan el condicionamiento histórico de las capacidades y su formación en condiciones sociales de actividad, sin desconocer la influencia de las premisas naturales que influyen en su desarrollo, enfrentando las concepciones innatistas tradicionales que sostienen su origen hereditario. Al mismo tiempo, conciben la capacidad como una propiedad individual de la persona y subrayan su carácter de condición o potencialidad para la ejecución exitosa de determinada actividad.

Las capacidades constituyen estructuras psicológicas superiores de origen socio-histórico, representan una construcción individualizada y encarnan potencialidades para el desempeño exitoso. Al resignificar la categoría competente, no se hace referencia al individuo potencialmente capaz de realizar una actividad, sino a aquel que la realiza con calidad, en tanto sabe actuar en determinadas situaciones y moviliza los recursos necesarios para lograrlo, ya que las competencias son definibles en la acción.

De lo anterior se infiere que un elemento que apunta a la distinción entre las capacidades y las competencias es que en ambos casos se expresa de forma diferente la dialéctica de lo potencial y lo real: si la capacidad es potencialidad que puede llegar o no a convertirse en realidad y actualizarse, la competencia es realidad actualizada y se manifiesta en un comportamiento concreto, en la acción.

La competencia constituye una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable, socialmente construido en un contexto histórico concreto. (Castellanos; y otros, 2003).

Según plantea Gallego (1999) las competencias tienen un carácter actitudinal, es decir, los elementos cognoscitivos que la conforman inciden en la definición de posturas, de actitudes; en relación con la pertinencia y la importancia de cada saber; y es que las actitudes se establecen en función de las intencionalidades que se generan sobre un saber qué y cómo. Las competencias implican a los otros y esto conlleva a una responsabilidad ética, además resultan

de la constitución de determinados valores, reflejo de la significatividad individual y del sentido que se ha constituido alrededor de la situación que enfrentan.

El actuar competente no es resultado de un conocimiento mecánicamente transmisible, requiere de la contextualización y concientización de los aprendizajes y de la apropiación, junto con las habilidades básicas asociadas a una actividad, de la capacidad de captar y de comprender las relaciones que determinan los hechos, por lo que es clave la experiencia práctica acompañada por una reflexión educativa que desentrañe los aspectos que trascienden para el dominio de la lógica de la actuación acorde a la problemática específica que garantice la utilización de ese conocimiento en otras circunstancias. (Dussú, 2004)

La competencia se concibe como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra, 2007, p. 139). Son puntos claves en su comprensión los elementos siguientes:

- es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal).
  - implica conocimientos (“saberes”), habilidades (“saber-hacer”) y actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí.
  - una competencia se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.
- Las escuelas de padres como espacios de construcción de poder.

Las escuelas de padres crean un espacio de intercambio y de colaboración. Propician la proximidad entre docentes y progenitores y estimulan el perfeccionamiento de la labor educativa de la familia.

El programa de escuela de padres representa el encuentro entre un grupo de padres cuyos hijos están en la misma aula, con intereses y preocupaciones semejantes como padres de hijos de edades similares que transitan por un mismo período del ciclo evolutivo y viven la educación de sus hijos sintiendo el reto cotidiano de asumir con éxito y amor esta inmensa tarea.

Un propósito de las escuelas de padres es que se conviertan en experiencias de aprendizaje. Dicha modalidad interventiva se inscribe en el nivel de la orientación familiar, al ofrecer alternativas para el afrontamiento de una situación problema. No se reduce a charlas informativas que dotan de conocimientos sobre las etapas del desarrollo, las características de los procesos psicológicos de los niños, sino que se intenta promover cambio en el ejercicio de



la maternidad y paternidad, al modificar creencias y pautas de crianzas y desarrollar habilidades sociales que intervienen en el crecimiento de padres y madres y, a su vez, propiciar el desarrollo personal.

Su principal objetivo, dirigido al crecimiento personal y la experiencia de aprendizaje para los padres, demanda de una metodología que propicie el protagonismo de estos, donde el lugar del saber y el poder sean compartidos por todos los participantes, aceptando que los padres poseen un saber, una experiencia útil y necesaria para la construcción de los conocimientos y del aprendizaje.

La metodología participativa facilita esta modalidad de programa aprovechando la psicología de los grupos, la dinámica grupal y las técnicas concebidas para estos fines. Un elemento fundamental lo constituye la adecuada preparación del coordinador del grupo, a partir del dominio teórico del tema elegido y el diseño de las sesiones de trabajo grupal, lo que incluye la selección de las técnicas y el manejo de la dinámica grupal.

Su aplicación se justifica para propiciar el debate y la reflexión en torno al tema, estimular a los participantes a aportar su saber; a la vez se promueve la interacción y la cohesión en el grupo, desde formas que movilicen intelectual y afectivamente a los padres.

El proceso de aprendizaje de los padres se produce de forma gradual, con momentos de progresos y retrocesos. El desmontaje de creencias, mitos, estereotipos resulta complejo, supone re-pensar sobre ideas instaladas que requieren tiempo para la elaboración personal de los padres acerca de sus prácticas educativas y el aprendizaje de otras alternativas. La dinámica del grupo logra cohesión entre los padres, los que en el intercambio de opiniones y experiencias se identifican como grupo, y crean un clima emocional caracterizado por menos inhibiciones, temores y satisfacción emocional.

*Programas de formación de padres* se denominó a “un conjunto de actividades de aprendizaje por parte de los padres, que tiene como objetivo proveer modelos adecuados de prácticas educativas en el contexto familiar y/o modificar y mejorar prácticas existentes con el objeto de promover comportamiento en los hijos y las hijas que son juzgados positivamente y considerar los que se consideren negativos” (Vila, 1997, p. 98).

Los programas de formación de padres poseen características particulares que los diferencian de otras formas de intervención familiar (Vila, 2000, p. 234) (Ibarra, 2002, p. 104):

- Los programas incluidos en la formación de padres se dirigen al conjunto de las familias de una población determinada, a diferencia de las otras formas de intervención que se centran en subsanar problemas específicos de algunas familias.
- Los programas de formación de padres no se plantean cuestiones que tienen que ver con el sufrimiento o el malestar a nivel individual, sino que abordan los aspectos relacionados con la práctica educativa de las familias.
- El objetivo de los programas encuadrados en la formación de padres es la mejora de las pautas de crianza, por tanto, centran sus esfuerzos en el desarrollo de competencias y habilidades educativas en todas las personas de la comunidad. Es decir, como se ha señalado, responden a un diseño de intervención colectiva y no se proponen el trabajo individual con las familias, aunque evidentemente de ellos se espera que introduzcan modificaciones en las prácticas individuales de las familias.
- Los programas de formación de padres responden a un modelo de intervención psicopedagógica preventivo que coloca el acento en la vertiente educativa de las prácticas de crianza. Este enfoque de la intervención se distingue de la perspectiva clínica que enfatiza exclusivamente el tratamiento de los aspectos psicológicos de las personas, en este caso de las madres y los padres.
- El objetivo de los programas de formación de padres trasciende al lograr un crecimiento como madres y padres y también como personas. El impacto no se reduce al ámbito familiar sino que los aprendizajes son aplicados en otro ámbito.
- Los programas de formación de padres se diseñan evaluando el contexto social. Los modelos deseados de actuación de los padres están atravesados por la matriz social de relaciones existentes al concebir el programa.

Estas características se derivan de principios de la intervención psicológica, tales como:

- Principio de prevención

Supone actuar con el objetivo de evitar la aparición del problema o reducir la frecuencia de nuevos casos. El enfoque comunitario predomina, se interviene sobre los grupos y no en los individuos particulares.

Los programas de formación de padres proporcionan mayor seguridad de estos en el ejercicio de la paternidad y disminuyen los riesgos del empleo de pautas de crianza disfuncionales.

- Principio del desarrollo

Los programas de formación de padres promueven el desarrollo humano. Se concibe al individuo en continuo crecimiento. La influencia sintetizada del programa no se reduce a una propiedad, proceso o formación psicológica, sino que estimula el desarrollo psicológico.

- Principio de intervención social

El contexto en que se produce la intervención es considerado, pues permite entender las pautas de crianzas empleadas, las resistencias en el proceso de aprendizaje y los obstáculos que detienen su realización o las condiciones favorecedoras del desarrollo de los padres y madres.

La competencia emocional y su implicación para el desarrollo de las escuelas de padres

La implementación de los programas de escuelas de padres exige del profesional de la educación un determinado nivel de desarrollo de competencias profesionales, en términos de diseño, evaluación, actuación y saberes institucionales. La adquisición y ejercicio de competencias emocionales permiten, además, mediar de manera oportuna y efectiva ante las demandas cada vez más crecientes y heterogéneas del contexto familiar.

El desarrollo de las competencias emocionales constituye el objetivo de la educación emocional. Estas competencias emocionales se basan en la inteligencia emocional como habilidad para manejar los sentimientos y emociones, pero integran elementos de un marco teórico más amplio.

La educación emocional se instituye como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo; ambos constituyen los elementos esenciales del desarrollo integral de la personalidad. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el fin de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. En fin, se trata de capacitar a todas las

personas para que adopten comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano. Aquí la prevención está en el sentido de prevenir problemas como consecuencia de perturbaciones emocionales.

Desde esta perspectiva, se puede considerar que la persona competente emocionalmente es capaz de identificar las propias emociones y las de los demás y tiene auto-control y habilidades emocionales. Las capacidades pueden ser aprendidas, ya que la competencia emocional es algo que se crea y fortalece a través de las experiencias subjetivas en la infancia y el temperamento innato. En este contexto se presenta la relación existente entre las cinco dimensiones de la inteligencia emocional y el conjunto de competencias emocionales apuntadas por Goleman (1995).

- Competencia personal: competencia que determina el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. A su vez incluye:

Conciencia de uno mismo: conciencia de nuestros propios estados internos, recursos e intuiciones.

Conciencia emocional: reconocer las propias emociones y sus efectos; el individuo tiene conciencia de las emociones que está sintiendo, sabe conectar con sus sentimientos y los exterioriza de manera adecuada a través de palabras y acciones.

Valoración adecuada de uno mismo: conocer las propias fortalezas y debilidades. Los individuos que tienen esta competencia son capaces de reconocer sus puntos débiles sin mayores frustraciones, buscan aprender a través de las experiencias tanto negativas como positivas.

Confianza en uno mismo: seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades. Las personas dotadas de esta competencia tienen la capacidad de expresar sus puntos de vista en los momentos de adversidad; esto es así porque son personas que confían en su propio potencial.

Autorregulación-control de nuestros estados, impulsos y recursos internos.

Autocontrol: capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos.

Los individuos dotados de esta competencia tienen la capacidad de controlar las emociones e impulsos conflictivos; saben gobernar de manera adecuada sus sentimientos, impulsos y

emociones conflictivas. En momentos críticos y adversos permanecen emocionalmente equilibrados.

**Confiabilidad:** fidelidad al criterio de sinceridad e integridad. Son personas que velan por la sinceridad, la ética y la integridad, guían sus acciones por estos principios y a través de su conducta honrada obtienen la confianza de los demás.

**Integridad:** asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal. Son personas responsables que asumen sus compromisos, promesas y sus propios objetivos. Son organizadas y cumplidoras de su trabajo.

**Adaptabilidad:** flexibilidad para afrontar los cambios, desafíos y nuevas situaciones. Son personas que se adaptan a los cambios, saben reorganizar sus prioridades y adecuarse a las más diversas circunstancias.

**Innovación:** sentirse cómodo y abierto ante las nuevas ideas, enfoques e información. Esta habilidad se refiere a la búsqueda de una a nuevas ideas e inspiraciones desde diversas perspectivas. Son auténticos al aportar soluciones y saben asumir los nuevos retos y consecuencias.

**Motivación:** las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos.

**Motivación de logro:** esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia.

Las personas orientadas hacia el resultado tienen una motivación muy fuerte para cumplir objetivos; son exigentes en la realización de las tareas, no vacilan en afrontar desafíos en asumir riesgos calculados; recaban la información necesaria para reducir la incertidumbre y descubrir formas más adecuadas de llevar a cabo las tareas en que se hallan implicados.

**Compromiso:** secundar los objetivos de un grupo u organización. Las personas dotadas de esta competencia están dispuestas a sacrificarse en aras del objetivo superior de la organización. Encuentran sentido en su subordinación en una misión más elevada; recurren a los valores esenciales del grupo para clarificar las alternativas y tomar las decisiones adecuadas; buscan activamente oportunidades para cumplir la misión del grupo.

**Iniciativa:** prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión; son personas con iniciativa, dispuestas a aprovechar las oportunidades; persiguen los objetivos superando las expectativas de los demás; saltan las rutinas habituales cuando resulta necesario para llevar a cabo un trabajo; transmiten a los demás la perseverancia para emprender sus objetivos.

Optimismo: persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos. Aunque se presenten situaciones adversas, las personas optimistas operan desde una expectativa de éxito, insisten en conseguir sus objetivos y atribuyen los contratiempos, más a las circunstancias que a fallos personales.

- Competencia social: determina el modo en que nos relacionamos con los demás. Esta incluye:

Empatía: conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.

Comprensión de los demás: tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas. Son personas atentas a las emociones de los demás y tienen un comportamiento de escucha activa; prestan apoyo a los demás desde sus necesidades y sentimientos.

Orientación hacia el servicio: anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los demás; en la empresa tratan de satisfacer con sus servicios o productos; a través de la satisfacción del cliente buscan obtener la fidelización.

Aprovechamiento de la diversidad: aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas; son personas dotadas de esta competencia las que respetan y se relacionan de manera adecuada con los individuos procedentes de diferentes substratos culturales; comprenden distintas visiones, respetan las diferencias entre los grupos; consideran la diversidad como una oportunidad; afrontan los prejuicios y la intolerancia.

Conciencia política: capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo; ser capaces de registrar las corrientes políticas y sociales subyacentes en toda organización. Las personas dotadas de esta competencia advierten con facilidad las relaciones clave del poder; perciben claramente las redes sociales más importantes; comprenden las fuerzas que modelan el punto de vista y las acciones de las personas (en la empresa: clientes, consumidores y competidores); interpretan adecuadamente tanto la realidad externa como la interna de una organización.

- Habilidades sociales. Capacidad para inducir respuestas deseables en los demás. Incluye:

Influencia: utilizar tácticas de persuasión eficaces. Las personas dotadas de esta competencia son muy persuasivas; recurren a presentaciones muy precisas para captar la atención de su auditorio; utilizan estrategias indirectas para recabar el consenso y el apoyo de los demás;

orquestan adecuadamente los hechos más sobresalientes para exponer más eficazmente sus opiniones.

**Comunicación:** emitir mensajes claros y convincentes. Las personas dotadas de esta competencia saben dar y recibir información; captan las señales emocionales; sintonizan con su mensaje; abordan abiertamente las cuestiones difíciles; escuchan bien; buscan la comprensión mutua; no tienen problemas en compartir la información de que disponen; alientan la comunicación sincera; permanecen abiertos tanto a las buenas noticias como a las malas.

**Liderazgo:** inspirar y dirigir a grupos y personas; son personas que tienen la capacidad de articular y estimular el entusiasmo por las perspectivas y los objetivos compartidos; cuando resulta necesario saben tomar decisiones independientemente de su posición; son capaces de guiar el desempeño de los demás; lideran con el ejemplo.

**Catalización del cambio:** iniciar o dirigir los cambios. Las personas dotadas de esta competencia reconocen la necesidad de cambiar y eliminar barreras; desafían el *status quo* y reconocen la necesidad de cambiar; promueven el cambio y consiguen que otros hagan lo mismo; modelan el cambio de los demás.

**Establecimiento de vínculos:** fomentar relaciones instrumentales con los demás. Las personas dotadas de esta competencia cultivan y mantienen amplias redes de relaciones informales; crean relaciones mutuamente provechosas; crean y consolidan la amistad personal con los miembros de su entorno laboral.

**Resolución de conflictos:** capacidad de negociar y resolver conflictos. Las personas capaces de manejar los conflictos identifican a las personas difíciles y se relacionan con ellas de forma diplomática; manejan las situaciones tensas con tacto; reconocen los posibles conflictos; sacan a la luz los desacuerdos; fomentan la bajada o relajamiento de la tensión y alientan al debate y a la discusión abierta; buscan el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados.

**Colaboración y cooperación:** ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común. Las personas capaces de implicarse en la consecución de objetivos compartidos equilibran y comparten planes, información y recursos; promueven un clima de amistad y cooperación; buscan y alientan las oportunidades de colaboración.

Habilidades de equipo: ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas. Las personas dotadas de esta competencia alientan cualidades grupales como el respeto, la disponibilidad y la cooperación; despiertan la participación y el entusiasmo; consolidan la identidad grupal y el compromiso; cuidan al grupo y su reputación; comparten los méritos.

#### Metodología empleada

Para el desarrollo de la investigación se asume el paradigma de investigación cualitativo y desde este referente se utilizan los siguientes métodos y técnicas de investigación:

Del nivel teórico del conocimiento: análisis-síntesis de la información recopilada a partir de la literatura consultada en la valoración y fundamentación científica del problema; inducción-deducción y la modelación en la conformación del programa de intervención psicoeducativa para profesores responsables de grupo.

Del nivel empírico: la observación y como técnica la entrevista; la intervención psicoeducativa: apuntes para la concepción y diseño de un programa para educadores.

Las Ciencias de la Educación en la época contemporánea se enfrentan a una realidad inédita. Al tiempo que la sociedad se torna compleja, sus objetos y prácticas reproducen a través de sus agentes ese fenómeno. En tal sentido emerge la necesidad de intervenir desde los referentes de la ciencia para satisfacer las demandas que se manifiestan en el entorno educativo.

La intervención psicoeducativa constituye una metodología de base orientadora. Se dirige a los actores del proceso pedagógico con vistas a alcanzar la consecución de sus objetivos. Esta alternativa asume los presupuestos conceptuales del modelo de consulta y supone modos de organización semejantes al modelo de programas. Desde esta perspectiva, el contexto en el que tiene lugar la problemática concreta se define como objeto de la intervención. En consecuencia, la coordinación de dicho proceso actúa en un binomio funcional asesor – agente de cambio.

Esta práctica configura relaciones de andamiaje con contextos y agentes educativos a los cuales se pretende potencializar. Alcanza sus objetivos cuando, como resultado de interacciones y aprendizajes cooperativos, los sujetos participantes llegan a estar en mejores condiciones para la toma de decisiones y resolver situaciones conflictivas. Ello demuestra la



adquisición de competencias o recursos que no formaban parte del repertorio de técnicas habituales de actuación.

La intervención psicoeducativa posee las siguientes características:

- Tiene naturaleza procesual; a su interno afloran como elementos de significación la calidad de la interacción y el intercambio entre los profesionales.
- No existe distinción jerárquica entre los que participan en el proceso, por cuanto cada participante es portador de un conocimiento que resulta complementario en la síntesis del aprendizaje grupal.
- Su implementación se vincula con la voluntad de resolver problemas en pos del perfeccionamiento de la praxis educativa.
- Los sujetos participantes se regulan bajo el principio de la co-responsabilidad, tanto en la definición del problema o ámbito de mejora, como en la generación de soluciones al problema, o bien el diseño de la mejora. (Solé, 1999, p. 9-36.)

De este modo, la intervención legitima los aprendizajes necesarios para el cambio a partir de relaciones de significación entre los sujetos de la práctica. Ello configura, desde la relación de ayuda profesional que supone, una alternativa metodológica para la autosuperación. Así, el proceso se objetiviza en el imaginario pedagógico como producto de las relaciones de los sujetos de la transformación en un escenario educativo concreto.

La intervención se apoya en la metodología Marie Langer, cuyos recursos metodológicos y su marco teórico referencial contribuyen al abordaje del educador y su práctica. Esta metodología redimensiona el concepto salud – enfermedad, al abordarlo desde una visión integradora, que sucede en un modo de vida, lo que permite sistematizar las características y las leyes esenciales que rigen los fenómenos sociales, específicamente en ese modo de vida.

Este enfoque permite llevar a la población a un análisis y reflexión sobre el conjunto de elementos que posibilitan leer mejor su problemática, los cuales surgen de la información que brinda una teoría aplicada a la lectura de su realidad. Esto propicia la detección del problema, valorando su contexto, contradicciones y potencializando un saber que posibilita instrumentar acciones correctoras. La propuesta metodológica permite que el profesional y los participantes tengan un vínculo cualitativamente diferente, al modificar las relaciones de poder centradas en

el coordinador, y desarrolla el saber social de la comunidad, lo que permite una retroalimentación mutua.

El ámbito de intervención donde se concretan las acciones puede desarrollarse a nivel individual, de pequeños y grandes grupos. Esta metodología le otorga el valor fundamental a la modalidad grupal, por considerar el grupo el lugar más operativo de crecimiento y aprendizaje, sistematizando con los supuestos teóricos y determinados requerimientos técnicos de la modalidad de Grupo Formativo.

Los fundamentos señalados constituyen la base metodológica de la intervención. Esta se configura mediante la modalidad de programa de formación, entendido este como el conjunto de actividades que tiene como objetivo dotar a los individuos de modelos adecuados de prácticas educativas. Si bien esta alternativa ha sido dirigida por tradición al contexto familiar, su extensión al medio educativo resulta viable a partir de los resortes que la mueven.

Entre las principales características de los programas de formación se identifican las siguientes:

- Los programas de formación se dirigen al grupo.
- Los programas de formación abordan los aspectos relacionados con la práctica educativa, su enfoque al respecto es grupal.
- Los programas de formación direccionan su objetivo general al desarrollo de competencias y habilidades educativas del grupo objeto meta. De este modo, responden a un diseño de intervención colectiva, aunque evidentemente de ellos se espera que introduzcan modificaciones en las prácticas individuales.
- Los programas de formación responden a un modelo de intervención psicopedagógico preventivo, que enfatiza en las funciones educativa y desarrolladora asociadas a la práctica. Este enfoque de la intervención se distingue de la perspectiva clínica, que enfatiza exclusivamente el abordaje de los aspectos psicológicos del sujeto.
- El alcance de los programas de formación trasciende al nivel individual al lograr el crecimiento personal de los individuos; los aprendizajes resultantes son aplicables a otros ámbitos, en tanto indicador de las competencias adquiridas.
- Los programas de formación se diseñan evaluando el contexto social. Los modelos deseados de actuación del sujeto están mediatizados por la matriz social de relaciones existentes al concebir el programa.

## Bases generales de la intervención

Aspectos de encuadre:

Número de sesiones de trabajo con profesores responsables de grupo: 10

Tiempo de duración: 90 minutos.

Espacio intersesión: una vez por semana.

Local: iluminado, con condiciones de privacidad y ventilado.

Horario de trabajo: sesión mañana.

Características del grupo: cerrado.

Normas de trabajo en grupo: respeto grupal, secreto profesional, permanencia durante el programa.

Funciones de los participantes: equipo de síntesis, de aseguramiento y de evaluación.

Aspectos metodológicos del programa de intervención psicoeducativa:

Tema central del programa: La competencia emocional y su implicación en el desarrollo de las escuelas de padres.

Objetivos:

- Establecer un espacio donde los profesionales del nivel medio de educación puedan reflexionar en torno a los procesos de formación de padres desde el ámbito escolar.
- Favorecer el conocimiento de las particularidades de la escuela de padres como modalidad de intervención en el ámbito escolar.
- Favorecer el aprendizaje de los conocimientos necesarios relacionados con la competencia emocional y sus implicaciones para el desarrollo de las escuelas de padres.
- Perfeccionar el quehacer de los profesionales de la educación, mediante la enseñanza de procedimientos y estrategias que permitan abordar, desde una perspectiva de la competencia emocional, las necesidades educativas que emergen del contexto familiar.

Contenidos:

Programa de formación de padres. Definición y características.

La escuela de padres como modalidad de intervención psicosocial. Peculiaridades.

La competencia emocional. Definición. Componentes.

Procedimientos para el desarrollo de la competencia emocional. Implicaciones para el desarrollo de la escuela de padres.

Tipo de sesiones a utilizar: de inicio, temáticas y de cierre.

Lógica estructural de las sesiones de intervención: momento de inicio, momento de planteamiento temático y elaboración, momento de integración, evaluación y cierre.

Metodología: dinámica de grupos.

Técnicas a utilizar: de presentación, animación, contenido y cierre.

## **CONCLUSIONES**

1. Las escuelas de padres constituyen espacios mínimos de poder que facilitan la intervención frente a las necesidades educativas manifiestas en el contexto familiar y su repercusión en el ámbito escolar.
2. La asunción de una metodología que propicie la participación activa de los padres posibilita la construcción de poder desde la Educación Popular en contextos educativos.
3. El desarrollo de competencias emocionales en profesionales del nivel medio de educación permite una intervención efectiva ante las necesidades educativas que emergen del contexto familiar.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

1. Bisquerra, R. (2007). La competencia emocional. Manual de orientación y tutoría. Barcelona. España: Praxis.
2. Castellanos D; Castellanos B; Llivina S.; Reinoso C & García. C. (2001). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Dussú, R. (2004). "Estrategia didáctica para la formación científico – profesional del estudiante de Licenciatura en Psicología". Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Enseñanza Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.

4. Gallego, R. (1999). Competencias Cognoscitivas: Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico. Colombia: Magisterio.
5. Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
6. Ibarra, L. (2002). Educar en la escuela, educar en familia: realidad o utopía. Universidad de Guayaquil, Ecuador.
7. \_\_\_\_\_. Psicología y Educación. Una relación necesaria. La Habana. Pueblo y Educación.
8. Leontiev, A. N. (1986). Sobre la formación de las capacidades. En: *Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
9. Rubinstein, S.L. (1986). El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica. En: *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. Compilado por I. Iliasov y Ya Liaudis. Pueblo y Educación.
10. Solé I, R. (1999). Intervención psicopedagógica: ¿una – o más de una?-realidad compleja. Colomina.
11. Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. Herramientas. Barcelona: Granica.
12. Vila, I. (1977). Entorno social familiar e intervención psicopedagógica, España. Universidad de Oberta de Cataluña.
13. Vila, I. (2000). Intervención psicopedagógica en el contexto familia. En *Familia y Desarrollo Humano*, Alianza, Madrid.