



WANCEULEN
EDITORIAL DEPORTIVA

Revista

WANCEULEN E.F. DIGITAL

Número 9 – febrero 2012

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LOS PLANES DE ESTUDIO DEL GRADO DE PRIMARIA EN LA COMUNIDAD ANDALUZA

Elisa Cera Castillo

Profesora del Ciclo Formativo de Grado Superior (TAFAD)

RESUMEN: Este artículo analiza si en la actualidad el proceso de adaptación de los antiguos títulos de Maestro a los nuevos Grados Adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior en las universidades públicas andaluzas, concretamente en el Grado de Primaria, se ha incluido la Educación Emocional dentro de sus planes de estudio, y si existe una vinculación significativa de las asignaturas halladas en relación a la actividad físico- deportiva.

PALABRAS CLAVE: Educación emocional, planes de estudio, Andalucía.

“Enseñar y aprender son actividades inevitablemente emocionales por naturaleza”. Por consiguiente, “enseñar es un acto emocional por acción o por omisión, por diseño o por defecto” (Fernández berrocal & Extremera, 2003).

1.- INTRODUCCIÓN

En Junio de 1999, los Ministros con competencias en Educación Superior de 29 países, incluida España, suscribieron la Declaración de Bolonia, que sentaba las bases del Espacio Europeo De Educación Superior (EEES), cuyo objetivo final era facilitar la movilidad de los ciudadanos, las posibilidades de obtener empleo y, en suma, fomentar el desarrollo del continente europeo. Actualmente, 47 países forman parte del EEES. Una de las consecuencias directas de la implantación del EEES ha sido el diseño de nuevos planes de estudio de grado y máster, que sustituyen a las diplomaturas, licenciaturas e ingenierías. En el caso español, dicha adaptación se ha llevado a cabo de forma conjunta entre las diferentes universidades y la Agencia Nacional de Evaluación de La Calidad y Acreditación (ANECA). En referencia los estudios conducentes a la profesión de maestro, cabe indicar que de las siete especialidades de magisterio existentes previamente (educación infantil, educación primaria, educación física (EF), educación musical, educación especial, lengua extranjera, audición y lenguaje) sólo las dos primeras han sido adaptadas como grado.

En España, el motivo por el cual la mayoría de las universidades se mostraron favorables a la implantación de un único título de Grado de Educación Infantil y uno de Educación Primaria se debió, en parte, a las conclusiones de la Red de Magisterio creada para la elaboración del Libro Blanco de las Titulaciones de Magisterio, que determinó que, dentro del mapa europeo, el sistema anterior de siete especialidades era exclusivo del sistema español, y que había un gran desequilibrio en la oferta y demanda de las mismas (Maldonado-Rico, 2004).

El Proceso de adaptación al EEES ha supuesto, entre otras, las siguientes novedades:

- La adopción de un sistema de tres ciclos de estudios, que conducen al Título de Graduado de Máster Universitario y de Doctor (Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre). Los créditos asignados en los ciclos de estudios para la adquisición del título de Graduado es de 240 créditos, mientras que para el Máster oscila entre 60 y 120 créditos.
- La adopción del sistema europeo De créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) como unidad de medida del trabajo del estudiante (Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre), en la que un crédito ECTS corresponde a 25---30 horas de trabajo del estudiante (antes 10 horas lectivas). Esto implica un cambio metodológico ya que se pasa de una enseñanza centrada en la adquisición de conocimientos a una enseñanza enfocada al aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte y en referencia a la Educación física, hay que tener en cuenta que El MEC (2007a) en la Orden que regula el título de Maestro de EP, dentro del apartado 5, Planificación de las enseñanzas, recoge que en estas enseñanzas podrán proponerse menciones cualificadoras, entre 30 y 60 créditos europeos, adecuadas a los objetivos, ciclos y áreas de la Educación Primaria, según lo establecido en los artículos 17, 18, 19 y 93 de la LOE. En líneas generales, si tenemos en cuenta que de los 240 créditos ECTS que conforma el Título, la estructura se conforma con 60 créditos para el módulo de formación básica, 100 créditos para módulo didáctico

disciplinar y 50 créditos para el módulo del practicum (incluyendo el trabajo fin de Grado), queda 30 créditos para poder conformar la mención en EF.

Además, precisamente la LOE, en el artículo 93, en el punto 2 de este artículo apunta: “La educación primaria será impartida por maestros, que tendrán competencia en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta de las Comunidades Autónomas, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente”.

Acorde con los anteriormente expuesto, es coherente pensar que los créditos ECTS destinados a la formación específica deberían garantizar la capacitación y cualificación profesional del maestro en EP para impartir la EF, para que posibilitara un buen desempeño en la enseñanza de esta área curricular, en cuanto a la importancia social que pueda tener en la conformación de hábitos y estilos de vida y en la transmisión de una cultura corporal (Romero, 2007).

1.1.- La Educación emocional como competencia profesional

La nueva normativa y directriz demandada del EEES en torno a los nuevos Planes de Estudio, propone una formación basada en la adquisición de competencias, porque serán las que orienten el perfil profesional del título (González y Wagenaar, 2003; MEC, 2007^a)

Lasnier (2000) entiende a la competencia como una compleja capacidad operativa resultante de la integración, movilización y disposición de un conjunto de capacidades y habilidades (de orden cognoscitivo, afectivo, psicomotor o social) y del conocimiento (conocimiento declarativo) utilizados en una manera eficiente en determinadas situaciones.

Así, dentro del título de Grado de Maestro podríamos hablar de las competencias básicas docentes que hacen referencias a conocimientos y habilidades docentes generales, cuestiones asumidas por los contenidos formativos comunes a todos los perfiles de Maestro. Y, por otro lado las competencias específicas, con un perfil orientado para adquirir conocimientos y habilidades didácticas sobre diferentes contenidos para el sistema educativo, como los conocimientos sobre las funciones específicas de estos docentes. Por tanto, al Maestro de EP con Mención en EF, se le debe dotar de las competencias necesarias para un buen desempeño en su labor profesional y garantizar unos procesos de calidad y transcendencia educativa mediante el área curricular que imparte (Romero Cerezo, 2004).

Centrándonos en la Educación Emocional, podemos afirmar que se propone el desarrollo de las competencias emocionales y se concibe como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como el elemento esencial del desarrollo integral de las personas, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. Es por tanto una educación para la vida, por lo que supone un proceso continuo y permanente que debe estar a lo largo de todo el currículo académico y la formación permanente de todo individuo (Bisquerra 2005)

Al respecto, las competencias emocionales se refieren, a las capacidades relativas a la mejora personal como el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol o la motivación, la creatividad, la capacidad para el cambio o para la toma de decisiones; y de otra a aquellas relativas a las relaciones con los demás como la empatía, la capacidad para establecer una adecuada comunicación para trabajar en

equipo, para resolver conflictos, para analizar las necesidades de la sociedad o los mercados, para ser líderes en diferentes situaciones sociales (López-Goñi; Goñi , 2010).

Autores como Darder (2000), Bach & Darder (2002) y Bisquerra (2000, 2005), subrayan que se necesita un entrenamiento y una formación continuada de los maestros. Por ello, los profesores, especialmente desde su formación inicial, han de ser considerados como objetivo especial de atención. De este modo, dentro de los contenidos curriculares, junto con los conceptos y los procedimientos, están las actitudes, que son una dimensión capital para el desarrollo de los valores y de las emociones. (Teruel, 2000, 2001; Fernández & Teruel, 2005)

En relación con lo anterior, Sutton y Wheatly (2003) muestran un estudio con un análisis de cerca de 300 investigaciones, en las que se muestra que la competencia emocional de los docentes es necesaria para su propio bienestar, su efectividad y calidad de vida a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza- aprendizaje del aula.

Siguiendo la misma línea, un trabajo impulsado por el grupo The Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL), en Estados Unidos, concluye con la recomendación de desarrollar explícitamente las competencias sociales y emocionales, no sólo en las escuelas, sino también en las instituciones dirigidas a la formación del profesorado (Weare y Grey, 2003)

Por todo ello los centros educativos deberían marcarse en sus proyectos y planes la responsabilidad de educar las emociones de los alumnos/as, futuros profesionales con los que contará una sociedad que no deja de avanzar. La educación emocional no es sólo una cualidad individual, puesto que las organizaciones y los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad emocional de sus líderes (Fernández Berrocal y Extremera , 2009).

Los objetivos que nos planteamos en este estudio son:

- Llevar a cabo un análisis del estado de la situación actual en el tratamiento de la educación emocional en los planes de estudio actuales del Grado de Primaria en los centros universitarios andaluces.
- Comprobar la vinculación de las asignaturas relacionadas con la Educación emocional y la Educación Física en el Grado de Primaria.

2- METODOLOGÍA

2.1.- Procedimiento

En este apartado, hemos considerado oportuno aclarar el procedimiento que hemos llevado a cabo en la elaboración de este estudio, para de este modo, evitar que existan malos entendidos en la recogida y en la posterior interpretación de los datos y fuentes consultadas.

El objeto de análisis se centra en la comunidad andaluza, seleccionando ocho universidades, cada una de una provincia:

- Universidad de Almería
- Universidad de Cádiz

- Universidad de Córdoba
- Universidad de Granada
- Universidad de Huelva
- Universidad de Jaén
- Universidad de Málaga
- Universidad de Sevilla

Es importante señalar que no tuvimos en cuenta los centros universitarios de Ceuta y Melilla, adscritas actualmente a la Universidad de Granada, y que nos encontramos en el curso 2011-2012.

Una vez hecho esto, nos centramos en buscar el Grado correspondiente a Primaria, ubicado en las Facultades de Educación.

Tras esta actuación, accedimos a los planes de estudio publicados en las universidades de las respectivas titulaciones para comprobar si en sus planes de estudio había alguna/s asignatura/s en la que apareciera la Educación emocional.

Una vez que realizada esta primera búsqueda, profundizamos aún más revisando las guías de cada asignatura (dependiendo de la Universidad que las ofertaba), para intentar buscar si se incluía la educación emocional dentro sus los objetivos, contenidos o competencias. Es necesario señalar que sólo hemos podido consultar las programaciones de 1º y 2º, ya que el resto aún no se han desarrollado, al no estar implantados todavía.

Por último una vez halladas todas las asignaturas vinculadas a la educación emocional, comprobamos si guardaban alguna relación con la Educación Física.

3.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación vamos a mostrar los resultados más destacados tras el análisis de datos para lo cual nos hemos basado en las tablas que se recogen en el Anexo I:

Atendiendo a los resultados podemos mencionar que en las universidades andaluzas, no existe ninguna asignatura específica de Educación Emocional, en ninguno de los programas y guías educativas revisadas desde el 1º hasta el 4º curso. Una vez realizada esta revisión, hemos analizado una por una cada asignatura ofertada en el 1º y 2º curso (todavía no aparece desarrollada los programas de cada asignatura de los cursos posteriores).

Hemos hallado un total de nueve asignaturas diferentes (de un total de 15, a excepción de una mención) ofertadas en las universidades de Andalucía en las que se existe una cierta conexión con la Educación Emocional.

Por otra parte encontramos que la mayoría de universidades con asignaturas vinculadas a la Educación Emocional, lo hacen en el apartado de contenidos (once en total), de las que sólo dos tratan este contenido de forma exclusiva sin incluir además el tratamiento de otros relacionados (afectividad, motivación, personalidad...)

En relación con lo anterior, sólo encontramos dos universidades que incluyen la Educación Emocional en sus objetivos y una sola asignatura dentro de sus competencias.

Respecto al curso al que pertenecen, existe una equidad en el reparto de materias, perteneciendo 8 al primer curso y 6 a segundo de este grado.

Además apuntar que todas excepto una asignatura opcional son de carácter básico (obligatorio anteriormente).

La asignatura que más se repite es Psicología del desarrollo (en las universidades de Jaén, Granada, Almería y Sevilla), y en todas ellas la Educación Emocional se refleja en la parte de contenidos.

La universidad de Córdoba y Granada (La Inmaculada), son las que más asignaturas ofertan (tres cada una) relacionadas con la Educación Emocional, mientras que la Universidad de Sevilla tan sólo contiene una materia.

Así mismo hemos hallado tres asignaturas relacionadas con las necesidades específicas de apoyo educativo (Dificultades de Aprendizaje; Bases Psicológicas de la Educación Especial; Trastornos del desarrollo y dificultades de Aprendizaje)

Si es importante señalar que la universidad de Jaén si propone una Mención (opcional), denominada: Habilidades socioemocionales y resolución de conflictos en EP, con un total de 18 créditos ofertados.

De toda la oferta educativa encontrada, sólo aparece una asignatura de carácter opcional relacionada con actividad física denominada "Actividad Física, hábitos Saludables y Calidad de vida", dotada con 6 créditos, correspondiente al segundo curso de la Facultad de Educación de la Universidad de Almería.

4.- CONCLUSIONES

A la vista de los resultados, planteamos las siguientes conclusiones:

En primer lugar, sorprende que ninguna asignatura contenga al menos en su designación la Educación emocional como parte de su contenido a desarrollar.

Así mismo consideramos que la oferta de asignaturas en el Grado de Primaria que tratan la Educación Emocional es muy pobre.

En teoría, con los cambios planteados por los nuevos planes de estudios adaptados en los que se ha abogado por la inclusión de las competencias como parte de las programaciones, esperábamos encontrar un mayor número de competencias relacionadas con la Educación emocional (tan sólo aparece en una de ellas).

Es revelador que tan sólo se oferte una asignatura relacionada con la actividad física en la que aparezca cierta vinculación con la Educación emocional. Creemos que esta situación se debe en gran parte porque aún no están desarrolladas las guías educativas pertenecientes al tercer y cuarto curso del Grado de Primaria, en los que se dispondría de una mayor variedad de asignaturas optativas, incluyendo las correspondientes a la mención en Educación Física.

Por último destacaremos que la mayoría de las asignaturas relacionadas con la Educación Emocional parten del ámbito de la Psicología, por lo que se está restringiendo el campo de actuación a una sola dimensión, sin tener en cuenta las posibilidades que ofrece su desarrollo como materia en sí o como parte de otra.

Para arrojar un poco de luz, e intentar cabalgar en una época llena desconcierto propiciada una crisis económica que no parece terminar, más que nunca debemos aferrarnos a una educación capaz de llevar a cabo transformaciones en las escuelas en las que la prioridad no sea meramente la formación teórica, tomando protagonismo los individuos, y todo esto tal y como afirma Cabello y Cols (2009), será misión imposible sin docentes emocionalmente inteligentes y formados.

5.- BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo de 25-10-2004, del Consejo de Coordinación Universitaria, por el que se establecen los criterios generales a que habrán de ajustarse las Universidades en materia de convalidación y adaptación de estudios cursados en centros académicos españoles o extranjeros (BOE 15-3-2005)
- Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (2005). Libro blanco título de grado en Magisterio. Vols. (I y II). Madrid: Omán impresores.
- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (1996). Manual de orientación y tutoría. Barcelona: Praxis.
- Álvarez, M. (Coord.) (2001). Diseño y Evaluación de Programas de Educación Emocional. Barcelona: Cisspraxis.
- Balbás, M.J. (1994). La formación permanente del profesorado ante la integración. Barcelona: PPU.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto, el desarrollo vocacional. Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y educación,
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004b). "Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en los estudiantes universitarios", *Clínica y Salud*, 15, 2, 117-137.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004a). "¿Cómo se mide la Inteligencia Emocional?" En J. L. Zaccagnini.:
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2002). "Educando emociones. La educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia". En P. Fernández-Berrocal y N. Ramos. *Corazones inteligentes*, Barcelona: Kairós, 353-375.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). "La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula", *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N (2003). "Emoción y formación". En E. G. Fernández-Abascal, M^a P. Jiménez & M.^a D. Martín. *Emoción y motivación. La adaptación humana. Vol. I*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, 477-497.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2002). "La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela", *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P; Salovey, P., Vera, A., y Extremera, N. (1997). "Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar". *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, Vol. 4, 8-9, 1-13.
- Fernández-Liebrez, F. (2010). El Plan Bolonia y la reforma de la Universidad. *Página abierta*, 207, 18-27.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, J. y Rodríguez, J.P. (2006). Los contenidos exclusivos de la formación de los docentes de Educación Física: el camino hacia la convergencia europea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (6), 1-15.
- Hernández, J.L. (2007). El nuevo modelo de maestro. Competencias de la Mención de Educación Física. En P. Palou, F.J. Ponseti, P. A Borrás, y J. Vidal. *Educación Física en el Siglo XXI. Nuevas perspectivas Nuevos retos* (163-183). Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

- León, M.J. (1999). La formación del profesorado para una escuela para todos. Un análisis de los planes de estudio del maestro especialista en educación primaria y en educación especial de las universidades españolas. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 3(2), 1-24.
- Ley 15/2003, de 22 de diciembre, Andalucía de Universidades.
- Ley 53/2000, de 22 de diciembre, Andalucía de Universidades (BOE 16-1-2004)
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE 13-4-2007)
- Nieto, J. (2004). Presente y futuro de los planes de estudio de formación del maestro español. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(3), 169-177.
- Orden de 17 de marzo de 2011, por la que se modifican las Órdenes que establecen la ordenación de la evaluación en las etapas de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato en Andalucía (BOJA 04-04-2011).
- Real Decreto 55/2005, estructura enseñanzas universitarias y se regulan los estudios Grado |
- Rocabert, E., Rivas, F., y Pascual, F. (2000). Análisis de los planes de estudio del grupo vocacional deportivo: una aproximación desde
- Rodríguez, C., Gámez, R., y Álvarez, J. (2006). Caracterización de los desajustes asociados a la reforma de planes de estudio universitarios en España. El caso de la facultad de ciencias de la educación de la universidad de granada. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 10 (2), 1-13.
- Romero, C (2007). ¿Educar las emociones?: paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 2006/2007, pp 105-119. Universidad de Sevilla
- Segura, M., y Arcas, M. (2003). *Educar las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M.A. (1998). Los Planes de Estudio en La Universidad: Algunas reflexiones para el cambio. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 1, 27-68..