

LA NECESIDAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN HABILIDADES SOCIALES, DINÁMICA DE GRUPO Y TRABAJO COOPERATIVO

Pastora Calvo Hernández

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Ciro Gutiérrez Ascanio

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

*Muchas gracias Emy, maestra y amiga, por contagiarnos
tu entusiasmo por la ciencia y por la formación de los docentes.*

Resumen

En este artículo consideramos que uno de los aspectos relevantes del dominio por parte del docente de las competencias sociales y las técnicas de dinámica de grupo es que permiten al profesorado poner en práctica el desarrollo de las competencias sociales y cívicas y las habilidades socioafectivas del alumnado. Su puesta en marcha, no sólo depende de la calidad de las interacciones que se desarrollan en el grupo, sino también de la capacidad del profesorado para gestionar las y ponerlas en práctica, lo que permite lograr un clima de clase óptimo para el desarrollo en el alumnado de aprendizajes de calidad.

Analizamos la importancia que el aprendizaje y el dominio del entrenamiento de estas estrategias, tanto desde la perspectiva teórica como práctica, tienen en la formación del profesorado destinado a la puesta en marcha y la gestión del grupo y reflexionamos sobre los aspectos más relevantes que las competencias sociales y las dinámicas grupo y trabajo cooperativo aportan al desarrollo de las habilidades socioafectivas y de las competencias sociales y cívicas del alumnado y, por tanto, deben ser un objetivo prioritario en la formación inicial del profesorado.

Palabras clave: dinámica de grupos, aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, clima escolar, formación del profesorado.

Abstract

In this article we are considering one of the relevant aspects of control on the teacher's part of social skills and techniques of group dynamics which allow the teachers to put the development of the pupils' social, civic and social-emotional skills into practice. The start-up depends not only on the quality of

interaction built up within the group, but also on the teachers' capacity to manage and set it in motion/put it into practice, which will allow an optimal climate for the development of quality learning among the students.

We analyze the importance that the learning and control of training of these strategies, both from the theoretical and practical perspective, have in the formation of the teachers destined to the start-up and management of the group. We consider the most relevant aspects that social skills, group dynamics and teamwork bring to the development of the socio-emotional skills and the social-civic competence of the pupils and which should therefore be an essential objective in the initial training of the teachers.

Key words: group dynamics, team work, social skills, school climate/atmosphere, teacher training.

INTRODUCCIÓN

Los fuertes cambios sociales y culturales que estamos viviendo generan, entre otros aspectos, que la familia haya modificado tanto su estructura como su funcionamiento y que también se modifique el rol que desempeña en la socialización de sus miembros. Y entran con una fuerza muy superior a la del siglo pasado aspectos como los medios tecnológicos, que se han hecho presentes e imprescindibles en nuestra vida permitiéndonos tener un rápido acceso a la información, conectarnos en tiempo real con personas en cualquier rincón del mundo y pasar horas charlando; los medios de comunicación que, en determinadas circunstancias, llegan incluso a suplantar al resto de referentes y agentes socializadores; la sociedad multiétnica y multicultural de la inmigración, que supone riqueza y diversidad cultural, pero conlleva problemas de integración y reto a la tolerancia; la sociedad consumista y hedonista; las nuevas circunstancias de vida que generan en muchas personas situaciones de estrés, ansiedad, soledad, aislamiento, analfabetismo emocional, agresividad, depresión, irritabilidad, apatía, o la violencia que empapa la sociedad apreciándose una notable permisividad e indiferencia hacia determinadas formas de violencia como la verbal o la exclusión social. En este escenario, el desarrollo de las competencias afectivas, sociales y cívicas se vuelve imprescindible, y la escuela se convierte en el espacio más importante para poder trabajarlas de forma grupal y equilibrada.

Como señalan Marrero y Calvo (2008), uno de los aspectos más importantes de la Psicología Social es el estudio de la vida y funcionamiento de los grupos, puesto que la mayor parte de las realidades humanas son procesos de

interacción social que se realizan en grupo y, por tanto, la eficacia de las acciones que se desarrollan en los mismos tiene que ver con la organización y la dinámica que se establece en cada uno de ellos. La entidad social que supone el grupo clase es un objeto de experiencia diaria, máxime en los profesionales relacionados con el mundo educativo y la intervención social, como es el caso del profesorado que desarrolla su actividad profesional en los centros educativos. Según Cornejo y Redondo (2001), este modelo busca explorar las complejas asociaciones entre personas, situaciones y resultados individuales donde la conducta actual es una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de *feedback* entre el individuo y las situaciones en que se encuentra y donde la persona es un agente activo e intencional en este proceso.

1. LAS COMPETENCIAS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN

Los procesos de interacción facilitan el aprendizaje no sólo de conocimientos y destrezas para incorporarse a la vida adulta, sino que también la propia sociedad requiere que los individuos sean socializados en los valores y en las formas de vida que en ella se desarrollan. El aprendizaje de las destrezas sociales hace posible la aceptación y el mutuo intercambio, permiten la construcción de un sistema de valores, fomentan los sentimientos de pertenencia al grupo e incrementan los niveles de seguridad y confianza en sí mismo y en los otros.

Como indican García-Valcárcel y Hernández (2013), las competencias son un conjunto de conocimientos de habilidades socioafectivas, motrices y psicológicas sin las cuales no sería nada fácil para las personas desarrollar de manera eficaz el desempeño de ciertas actividades, tareas o roles, utilizando los conocimientos más adecuados. Su importancia radica en que se han convertido en un pilar fundamental del cambio educativo. El uso de las mismas pone el centro de interés en el ámbito de la práctica del conocimiento y su transferencia a otros contextos de aprendizaje. En este sentido, Zabala (2003) plantea que en el ámbito educativo deben desarrollarse las capacidades que necesitan los sujetos para dar respuestas a los desafíos que se encontrarán lo largo de la vida. Un aprendizaje basado en competencias implica incorporar a la formación del profesorado tres elementos básicos: conocimientos teóricos, desarrollo práctico de habilidades y destrezas y saber ser: actitudes, valores éticos y morales, etc.

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, establece que una de las siete competencias clave del currículo son las competencias sociales y cívicas. En la descripción

de esta competencia indica que *Las competencias sociales y cívicas implican la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados; para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas. Además de incluir acciones a un nivel más cercano y mediato al individuo como parte de una implicación cívica y social.*

En cuanto a las estrategias metodológicas que se proponen, la Orden destaca metodologías activas que deben apoyarse en estructuras de aprendizaje cooperativo, donde los miembros del grupo desarrollan de forma conjunta la solución de tareas y puedan ser aplicadas a situaciones similares. Como afirman Marrero y Calvo (2005), las técnicas de grupo y aprendizaje cooperativo, se constituyen como medios, instrumentos o procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia, hacer realidad sus potencialidades, y estimular la acción y funcionamiento del grupo para alcanzar sus objetivos, favorecen las relaciones interpersonales, el aprendizaje escolar y aspectos de la dimensión individual y grupal de los miembros del grupo: la afectividad, la autoestima, el autoconocimiento, el conocimiento de los demás y el desarrollo cognitivo, afectivo, motor y sensorial.

Las personas pueden desarrollar su potencial solamente dentro de una comunidad. La participación en cualquier comunidad requiere conocimiento y entendimiento de sus normas, reglas y valores, así como el manejo de las habilidades necesarias para interactuar con los demás. De modo que la competencia social y el mantenimiento de adecuadas relaciones interpersonales con los otros afectan al aprendizaje de las bases de la propia cultura (López de Dicastro, Iriarte y González, 2008). Los seres humanos pasan la mayor parte de su tiempo en interacción con otros. Gran parte de sus experiencias más significativas incluyen o dependen de las relaciones con los demás, por lo que la capacidad de gestionar los comportamientos propios, las emociones, y de entender los de los demás se convierten en una herramienta poderosa para la vida. Estas herramientas se pueden trabajar, desarrollar y aprender en la escuela. Por lo que consideramos que la formación inicial del profesorado debe prestar una especial atención a estos aspectos, ya que no sólo los contenidos académicos contribuyen a la formación de la persona.

La conducta social se aprende y se va desarrollando durante todo el ciclo vital. Por eso, para entender el desarrollo social, tenemos que prestar atención

a los procesos de desocialización que se dan en la escuela. El proceso mediante el cual los niños y adolescentes adquieren pautas de comportamiento, creencias, normas, valores, costumbres y actitudes propias del contexto social y cultural en el que están inmersos y del momento en el que viven. Una parte fundamental de ese proceso de socialización se da en la escuela con los iguales, y tanto el currículo como el profesorado deben contribuir a que ese aprendizaje sea adecuado, utilizando las herramientas que la investigación en competencias sociales ha demostrado útiles y eficientes para este aprendizaje.

2. LA IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES SOCIALES, LA DINÁMICA DE GRUPO Y EL TRABAJO COOPERATIVO EN LA ESCUELA

Estas habilidades son indicadores observables de un constructo más amplio, la competencia social que es un constructo multidimensional, que se refiere a la capacidad de integrar la cognición, el afecto, la motivación y el comportamiento para tener éxito con tareas sociales y lograr resultados de desarrollo positivos. La mayoría de las definiciones convergen en que la competencia abarca varias habilidades interpersonales e intrapersonales relacionadas, que pueden organizarse en subdimensiones como cooperación, afirmación, autocontrol, empatía y responsabilidad. Por tanto, manejar las técnicas de dinámica de grupos desde una perspectiva crítica permitirá la readaptación continua de los sujetos a los diversos contextos.

Las habilidades sociales son habilidades para la vida y, por lo tanto, es crucial que los niños las adquieran. Los niños que cooperan y comparten con otros, que son empáticos y capaces de regular las emociones de manera adaptativa, son generalmente mejores en la mayoría de las áreas sociales de la vida, incluso en la escuela (Hamre y Pianta, 2001).

Los procesos de interacción grupal que facilitan el aprendizaje de las destrezas sociales, hacen posible la aceptación y el mutuo intercambio, permiten la construcción de un sistema de valores, fomentan los sentimientos de pertenencia al grupo e incrementan los niveles de seguridad y confianza en sí mismo y en los otros. Por esta razón, como señalan Marrero y Calvo (2008), las técnicas de grupo se constituyen como medios, instrumentos o procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia, hacer realidad sus potencialidades, y estimular la acción y funcionamiento del grupo para alcanzar sus objetivos.

El uso de estas técnicas no sólo es necesario como estrategia metodológica en el aula, sino también, como herramienta de reflexión, tanto del profesorado

como del alumnado. Este proceso permite confrontar y evaluar el comportamiento individual y grupal y, por tanto, modificar o diseñar las estrategias que influyan positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. El *grupo de discusión* es una de estas herramientas que ayuda a la reflexión personal y grupal, que permite una mayor interacción y comunicación entre los miembros del grupo y mejora las habilidades sociales y comunicativas tan necesarias para la resolución de problemas como para la toma de decisiones.

La escuela como grupo sociales uno de los lugares fundamentales en la vida de un niño, y es el lugar más importante en el desarrollo y la consolidación de sus habilidades sociales, ya que es el escenario en el que por primera vez se encuentra con sus iguales sin la presencia de sus padres o su familia y donde tiene que aprender a relacionarse en ese marco de igualdad y reciprocidad. La interacción con los compañeros es el foro en el que se construyen las competencias sociales. El microsistema de los iguales está compuesto de normas, pautas, rutinas, convenciones, creencias y hábitos de comportamiento, valores y actitudes que ayudarán a su desarrollo personal y social.

En el marco de las relaciones entre iguales se posibilita la experiencia, adquisición y práctica de herramientas sociales, teniendo en cuenta los conocimientos que aporta la teoría de la dinámica de grupos, entre las que podemos destacar:

- a) Conocimiento de sí mismo y de los demás, pues se favorece el proceso de identificación y el desarrollo y fortalecimiento del autoconcepto.
- b) Reciprocidad, necesidad de dar para poder recibir e intercambiar en el control de la relación.
- c) Empatía, habilidad para percibir y ver una situación desde la perspectiva del otro.
- d) Colaboración, cooperación y ayuda, lo que supone trabajar junto a otros niños intercambiando el control de la relación, facilitando la tarea común y haciendo que resulte agradable para los participantes.
- e) Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función de la información que se recibe de los otros porque los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.
- f) Apoyo emocional, ayuda, consuelo, compañerismo y establecimiento de vínculos afectivos y de amistad.
- g) Disfrute, diversión y complicidad.
- h) Estrategias sociales de negociación y de acuerdos (compartir, crear normas, etc.).
- i) Aprendizaje de aspectos sexuales ya que se intercambian informaciones, se exploran unos a otros, se hacen descubrimientos.

- j) Desarrollo moral y aprendizaje de valores y normas, pues con los iguales se explora el mundo social más allá de la familia.

Aunque los datos varían en las distintas investigaciones, parece que entre un 5 y un 25% de niños o adolescentes experimentan dificultades en las relaciones interpersonales y más del 10% de los niños en edad escolar no tiene amigos, por lo que se pierden importantes procesos de aprendizaje social que tienen lugar en el grupo de iguales (Slee y Rigby, 1998). Se puede observar en la práctica educativa que un considerable número de niños carece de las habilidades necesarias para relacionarse adecuadamente con los otros en las interacciones cotidianas, y es reseñable la cantidad que encuentra problemas para conseguir o mantener relaciones interpersonales cómodas. También es preciso enfatizar que en toda aula hay algunos niños que son rechazados por sus iguales (Monjas, Martín, García-Bacete y Sureda, 2005), y que el número de rechazados aumenta considerablemente si contemplamos al alumnado con necesidades educativas especiales (Monjas, 1999).

En este sentido, los estudios realizados por Slavin (1992), Ovejero (1990), Johnson y Johnson (1982, 1990), demuestran la eficacia del trabajo cooperativo sobre variables académicas, sociales y afectivas. En el análisis de las investigaciones destacan que las actitudes hacia la cooperación correlacionan positivamente con ajuste y madurez emocional, fuerte identidad personal, capacidad de resolver conflictos, participación social, confianza básica y optimismo. En cuanto a las relaciones sociales, los estudios han mostrado efectos positivos sobre las relaciones sociales, raciales y de superación del prejuicio, mediante el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo (Marrero y Calvo, 2005).

Como señala Ovejero (1990), la interacción social y el conocimiento se construyen a través de los procesos interactivos y, por tanto, el trabajo cooperativo, se entiende como una estrategia de intervención grupal dirigida al desarrollo personal y a la adquisición de competencias, tanto sociales como instrumentales. La cooperación implica que los miembros del grupo deben alcanzar una meta común mediante un trabajo interdependiente.

Las investigaciones realizadas por León (2006) sobre entrenamiento en habilidades sociales y dinámica de grupo, destacan las siguientes conclusiones: el entrenamiento en habilidades sociales, sobre la variable *conducta verbal en tarea de discusión*, ha influido de manera significativa en el desempeño de (dar explicaciones) y en el entrenamiento en dinámica de grupo ha incidido más sobre las conductas verbales, (solicita y da ayuda, hace preguntas, da repuestas y recibe explicaciones).

Sobre las diferencias y tipos de *roles positivos y negativos*, la aplicación de la dinámica de grupo, permite apreciar un aumento de los roles positivos (organizar y conciliar) y una disminución de roles negativos (agresor). En cuanto al entrenamiento en habilidades sociales ha incidido sobre los roles negativos (bloqueadores y autoritarios). En cuanto a *la situación de aprendizaje de conceptos*, en la variable *Conducta verbal*, asociada al entrenamiento en habilidades sociales, confirma las diferencias significativas en solicitar desarrollo de determinados roles, sobre todo, en las *tareas de discusión y toma de decisiones* (llegar a acuerdos, pedir ayuda, dar respuestas y explicaciones), y conseguir que el grupo madure, desarrolle sus normas, sus aprendizajes y los roles que garantizan un funcionamiento eficaz del grupo.

Destacamos algunas de las conclusiones de los trabajos realizados por Blanco (2009), Exley y Dennick (2007) y López (2005) que señalan que trabajar en equipo es una competencia que se puede desarrollar mediante el entrenamiento en las distintas técnicas que se desprenden del desarrollo del marco teórico de la dinámica de grupos. El uso de las técnicas de grupo en el ámbito educativo es un factor primordial que incide en la eficacia de los objetivos planteados, potencia la interacción social y la cooperación entre los miembros y, por lo tanto, incide en el desarrollo de las competencias interpersonales.

En esta Línea, algunas de las conclusiones de los trabajos realizados por Gámez Montalvo y Torres Martín (2013) sobre la aplicación de las técnicas de grupo insisten en el dominio de estrategias metodológicas para la adquisición de la competencia del trabajo en equipo de los estudiantes. En cuanto a la *comunicación*, las técnicas les han ayudado a perder el miedo a enfrentarse a un grupo de personas, lo que suponen un aprendizaje extrapolable a sus futuras actividades laborales y sociales.

Con respecto a la *cohesión y clima de cooperación*, señalan que la formación de grupos aleatoriamente ayuda a que la interacción sea más rápida y eficaz, creando un clima de confianza que refuerza el compañerismo y la amistad. En relación al respeto y la empatía, destacan que las técnicas mejoran las relaciones, son capaces de ponerse en el lugar del otro y respetar las opiniones de los compañeros.

Acerca de las *normas* y los objetivos señalan que deben ser marcadas por el docente en función del grupo y se establezca un compromiso mutuo. En cuanto a la tarea comentan que el aprendizaje de los contenidos es mayor, se sienten más motivados y su práctica les ha ayudado a mejorar el trabajo en grupo. El problema que manifiestan se centra en la dificultad que les supone gestionar los contenidos del trabajo cuando se reúnen en grupo y su repercusión en el resultado final.

No obstante, Marrero y Santiago (2001) señalan que es preciso tener en cuenta algunas limitaciones como es la inexistencia de un marco teórico fuerte que permita articular de una manera global los resultados de las investigaciones realizadas, el número de estrategias de aprendizaje cooperativo, la cantidad de variables y la complejidad de las interacciones que se producen en los grupos en el ámbito cognitivo, metacognitivo, afectivo y social, la articulación de las características de la tarea, la incidencia de las diferencias individuales, la composición de los grupos, etc.

La adquisición de habilidades sociales, por tanto, es un proceso esencial del desarrollo mediante el cual los niños desde la infancia aprenden a actuar y responder apropiadamente en las interacciones sociales y a formar y mantener relaciones saludables con los demás (Sørli, Hagen y Nordahl, 2020). A medida que los niños crecen y gradualmente amplían su entorno social, la escuela se convierte en un importante espacio donde los niños aprenden y ejercitan sus habilidades sociales. En la escuela, se desafían y moldean las habilidades sociales de los niños en una variedad de formas, tanto con un compañero, como en grupos pequeños en el gran grupo, y durante las interacciones con otros niños y con los profesores. A pesar de su importancia, y en contraste con las habilidades académicas, las habilidades sociales rara vez se han trabajado sistemáticamente en las escuelas (OCDE, 2015).

3. DIFICULTADES ASOCIADAS A LA CARENCIA DE COMPETENCIAS SOCIALES EN LA ESCUELA

Es importante entender algunos de los retos y amenazas que pueden presentarse en las relaciones entre iguales. En primer lugar, es preciso resaltar que en las relaciones entre iguales aparecen inevitablemente conflictos y problemas que se tienen que aprender a afrontar y solucionar de forma pacífica y socialmente competente y, en el camino de acercarse a la adolescencia, tienen que aprender habilidades de supervivencia en un grupo, a responder ante las provocaciones y presiones del grupo, a detectar cuándo se sienten atrapados en un grupo o pandilla y no pueden salir, a no aceptar grupos donde no puedan expresar sus opiniones y deseos, o no se les tienen en cuenta, o se sientan manipulados.

Las principales consecuencias de la falta de competencia social en las relaciones sociales han permitido descubrir que la incompetencia social se relaciona, según Asher y Rose (1997), Inglés (2003) y Monjas (1999), con:

- a) Escasa aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales. Parece que los niños poco aceptados y sin amigos experimentan consecuencias emocionales negativas, pierden oportunidades

- para conocerse a sí mismos y conocer a los demás, para empatizar, para colaborar, cooperar y negociar, para aprender, autocontrolar y autorregular la propia conducta, para experimentar el compañerismo y el apoyo emocional, para desarrollarse moralmente y aprender valores en las interacciones con otras personas. Además, es probable que muestren baja autoestima, locus de control externo, ansiedad, depresión, soledad y tristeza.
- b) Relaciones conflictivas con los adultos.
 - c) Desajustes psicológicos y psicopatológicos: depresión, indefensión.
 - d) Probabilidad de presentar trastornos de la alimentación y consumo de drogas.
 - e) Problemas escolares: absentismo, inadaptación escolar, fracaso, bajos niveles de rendimiento debido a la escasa participación en clase, a la resistencia a presentar trabajos en público y a evitar preguntar al profesor las dudas.
 - f) Trastornos de comportamiento, conducta antisocial o inadaptación juvenil (delincuencia juvenil).
 - g) Problemas de salud mental en la adolescencia y la edad adulta: alcoholismo, suicidio, toxicomanías.

Es preciso tener en cuenta que la relación con otras personas es algo complejo, que depende de diversas variables y que irremisiblemente está inmersa en conflictos y dificultades. La experiencia nos hace entender que es difícil convivir con otra u otras personas y todos tenemos dificultades y roces. El conflicto es pues algo natural y normal en la convivencia; por eso hay que aprender a resolver conflictos y poner en juego diversas habilidades sociales de comunicación y asertividad. Los niños y los adolescentes con adecuada competencia social, aprenden a afrontar y resolver estos retos positivamente y de forma pacífica.

Para evitar estos efectos y consecuencias negativas derivadas de la falta de competencias sociales, consideramos que tanto las habilidades sociales como las técnicas de dinámica de grupo y trabajo cooperativo deben formar parte del currículo y deben estar integradas en el trabajo que hace el profesorado en los centros. Un primer paso debería ser el que estos contenidos volvieran a la formación inicial de los maestros en los centros universitarios, de donde salieron en las últimas modificaciones que se hicieron de los planes de estudios de los grados de maestro.

4. LA COMPETENCIA SOCIAL EN LA NUEVA FORMA DE EDUCAR

La educación en el siglo XXI debe avanzar en dirección a una transformación gradual y constante hacia una nueva forma de educar. Es necesario ofrecer un enfoque educativo donde el alumno pueda desarrollar diversas habilidades socioemocionales, más allá de las cognitivas. Muchas investigaciones avalan que una de las virtudes más importantes que supone el trabajo de las emociones en el aula durante la educación infantil y la educación primaria, es la mejora del ámbito social y conductual del niño reforzándose valores como el autoconcepto a través del desarrollo de estrategias que motiven la reflexión y las habilidades personales (Hortigüela, Ausín, Abella y Delgado, 2017).

De este modo y centrándonos en el ámbito educativo, una de las claves para que el alumnado adquiera determinadas competencias es que los docentes sean capaces de adquirir dichas competencias y sepan transmitírselas a sus alumnos. Para conseguir un desarrollo integral del alumnado, se necesita de un equipo docente que domine los aspectos que sean necesarios afrontar, entre ellos, las competencias sociales y las habilidades emocionales (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010).

Los resultados de estas investigaciones nos llevan a poner el foco de atención en el uso y entrenamiento en técnicas dinámicas de grupo y habilidades sociales a lo largo de todas las etapas educativas, teniendo en cuenta que trabajar en grupo no significa generar interacciones de manera inmediata. Lo importante es la calidad de las interacciones y cómo estas influyen en los procesos grupales y en la adquisición de las competencias necesarias para desarrollar con mayor eficacia la tarea en los grupos.

A modo de conclusión y a partir de los datos aportados en este trabajo, nos parece importante incorporar en la Formación del Profesorado el entrenamiento a los estudiantes en habilidades sociales y en dinámica de grupos. Un profesorado entrenado en habilidades sociales y en dinámica de grupos garantiza la eficacia de los procesos de aprendizaje y el rendimiento escolar en cualquier etapa educativa, formando parte del currículo. Para esta formación, León (2006) propone un procedimiento integrado por habilidades sociales, dinámicas de grupos y habilidades comunicativas, que prepare y enseñe al grupo a cooperar.

En definitiva, estas habilidades y destrezas no deben darse por supuestas en los estudiantes de los grados de maestro, ya que la sociedad no prepara para el desarrollo de estas competencias, sino que se trata de habilidades que se deben aprender y trabajar para lograr su desarrollo.

Gámez-Montalvo y Torres-Martín(2013) postulan el desarrollo de estas habilidades y competencias en el ámbito universitario, y señalan que el *Proyecto Tuning* establece las distintas competencias claves a desarrollar en las titulaciones universitarias y dentro de las competencias genéricas, las interpersonales que están relacionadas con las capacidades individuales y destrezas sociales, son las responsables de los procesos de interacción social y cooperación, incluyendo, entre otras, las de *trabajo en equipo* como elemento fundamental dentro del currículum. Por esta razón, y considerando la importancia que le otorga tanto el currículum como la investigación, defendemos que las habilidades sociales, la dinámica de grupo y el trabajo cooperativo deben formar parte de la formación inicial de los grados de maestro para que, una vez adquiridos los conocimientos necesarios y valorada su importancia por parte de quienes se forman como futuros maestros y maestras de educación infantil y educación primaria, puedan ser un elemento clave que se trabaje en un futuro en nuestras aulas escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asher, S.R. and Rose, A.R. (1997). Promoting children's social-emotional adjustment with peers. En P. Salovey and D.J. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books, (pp. 196-224).
- Blanco A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Madrid: Narcea
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 41-49. Recuperado el 7 de septiembre de 2020 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3163455>
- Cornejo (2001). El clima percibido por los alumnos de enseñanza media. *Última Década*, 15, 11-52.
- Exley, K. y Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior: tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid: Narcea.
- Gámez-Montalvo, M.J. y Torres-Martín, C. (2013) Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo de los alumnos universitarios. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4, 14-25.
- García-Valcárcel, A. y Hernández, A. (2013). *Recursos tecnológicos para la enseñanza e innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Hamre, B.K. and Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child-*

- Development*, 72(2), 625–638. DOI:
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>
- Hortigüela, D., Ausín, A., Abella, V. y Delgado, V. (2017). Percepción de docentes y estudiantes sobre el trabajo de la educación emocional en el aula. *Contextos Educativos*, 20, 27-41. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.2981>
- Inglés, C.J. (2003). *Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Johnson, D. and Johnson, R. (1982). Effects of cooperative and individualistic instruction on handicapped and nonhandicapped students. *Journal of Social Psychology*, 118, 257-268.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1990). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- León, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: Entrenamiento en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Anales de Psicología*, 22, 105-112.
- López de Dicastillo, N., Iriarte, C. y González, M.C. (2008). *Competencia Social y Educación Cívica*. Madrid: Síntesis.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- Marrero, G. y Santiago, O. (2001). Aprendizaje cooperativo y participación, en A. Lucas Marín y A. García Cabrera (Eds.). *Formación para la participación ciudadana. Las organizaciones del Siglo XXI*. Buenos Aires-México: Grupo Editorial Lumen-Humanitas.
- Marrero, G. y Calvo, P. (2004). *Interacción y Dinámica de Grupos*. Manuales Docentes de Psicopedagogía, 18. Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Marrero, G. y Calvo, P. (2008). *Dinámica del Grupo Escolar*. Manuales Docentes de Educación Primaria, 28. Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Monjas, I. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid: CEPE.
- Monjas, I., Martín, I., García-Bacete, F. y Sureda, I. (2005). Razones que justifican la aceptación y el rechazo ente iguales. En I. Fajardo, F. Vicente, A. Ventura, I. Ruíz y J.A. del Barrio (eds.). *Aportaciones psicológicas y mundo actual. Dando respuestas*. Badajoz: Psicoex, pp. 395-400.
- OECD (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional Skills*. OECD SkillsStudies.

- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. BOE núm. 25, de 29 de enero de 2015, páginas 6986 a 7003. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
<https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz*. Barcelona: PPU.
- Slavin, R.E. (1992). Aprendizaje cooperativo. En C.R. Rogers y P. Kutnick (eds.). *Psicología social en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós, pp. 247-270.
- Slee, P.T. y Rigby, K. (1998). *Children's peer relation*. London: Routledge.
- Sørli, A.M., Hagen, K.A. and Nordahl, K.B. (2020): Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors, *International Journal of School & Educational Psychology*, DOI: 10.1080/21683603.2020.1744492
- UNICEF (2012). Global evaluation of lifes skills education programmes.
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.