

Resumen

El servicio de apoyo y atención emocional (SAAE) de 27 centros educativos del Plan de Barrios de Barcelona tiene la finalidad de mejorar el desarrollo integral del niño en el marco escolar, mediante un abordaje que incluya las dimensiones emocionales, sociales, físicas e intelectuales. Este artículo describe el SAAE y presenta un análisis de su implementación, tras dos años de funcionamiento, teniendo en cuenta: 1) los cambios asociados al servicio; 2) los facilitadores y barreras encontrados; y 3) algunas propuestas de mejora y de futuro. Se han examinado las memorias de centro siguiendo la metodología de análisis de documentos. Del análisis se desprende que el SAAE garantiza el desarrollo de competencias socioemocionales y la cohesión y convivencia en las aulas. Los facilitadores y barreras identificados son amplios e incluyen factores al nivel de toda la comunidad educativa. Se sugieren propuestas de mejora y de futuro en la interrelación de: a) la filosofía y valores de centro; b) el encaje, la coordinación y la colaboración entre profesionales; y c) la definición, funcionamiento y evaluación de las intervenciones. Este servicio podría extenderse a otros centros educativos con características o necesidades distintas.

Palabras clave

Educación, evaluación, intervención socioeducativa, competencias socioemocionales, clima escolar.

Avaluació de dos anys de funcionament d'un servei de suport i atenció emocional en centres educatius d'alta complexitat del Pla de Barris de la ciutat de Barcelona

El servei de suport i atenció emocional (SSAE) de 27 centres educatius del Pla de Barris de Barcelona té la finalitat de millorar el desenvolupament integral de l'infant en el marc escolar, mitjançant un abordatge que inclogui les dimensions emocionals, socials, físiques i intel·lectuals. Aquest article descriu el SSAE i presenta una anàlisi de la seva implementació, després de dos anys de funcionament, tenint en compte: 1) els canvis associats al servei; 2) els facilitadors i barreres trobats; i 3) algunes propostes de millora i de futur. S'han examinat les memòries de centre seguint la metodologia d'anàlisi de documents. De l'anàlisi es desprèn que el SSAE garanteix el desenvolupament de competències socioemocionals i la cohesió i convivència a les aules. Els facilitadors i barreres identificats són amplis i inclouen factors al nivell de tota la comunitat educativa. S'hi suggereixen propostes de millora i de futur en la interrelació de: a) la filosofia i valors de centre; b) l'encaix, la coordinació i la col·laboració entre professionals; i c) la definició, funcionament i avaluació de les intervencions. Aquest servei es podria estendre a altres centres educatius amb característiques o necessitats diferents.

Paraules clau

Educació, avaluació, intervenció socioeducativa, competències socioemocionals, clima escolar.

Evaluation after two years' operation of a support and emotional care service at highly complex schools in the Neighbourhood Plan of Barcelona

The emotional support and care service (SSAE) provided at 27 schools in the Barcelona Neighbourhood Plan is aimed at improving the integral development of children in the school environment through an approach that includes the emotional, social, physical and intellectual dimensions. This article describes the SSAE and presents an analysis of its implementation, after two years of operation. The paper takes into account: 1) changes that have affected the service; 2) facilitators and barriers found; and 3) proposals for improvement and the future. Reports from the centre were examined according to the document analysis methodology. The analysis shows that the SSAE promotes the development of socio-emotional skills and cohesion and coexistence in the classroom. The facilitators and barriers identified are broad-ranging and include factors at the level of the entire educational community. The conclusions include proposals for improvement and the future as regards: a) the philosophy and values of the centre; b) liaison, coordination and cooperation among workers; and c) definition, operation and evaluation of interventions. The service could be extended to other schools with different characteristics or needs.

Keywords

Education, assessment, socio-educational intervention, socio-emotional competencies, school climate.

Cómo citar este artículo:

Mas-Expósito, L.; Amador-Campos, J. A.; Triay, M.; Lalucat i Jo, L. (2020). Evaluación de dos años de funcionamiento de un servicio de apoyo y atención emocional en centros educativos de alta complejidad del Plan de Barrios de la ciudad de Barcelona. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 76, p. 219-236.



▲ Introducció

El Ayuntamiento de Barcelona tiene el compromiso de trabajar para reducir las desigualdades entre barrios y grupos sociales de la ciudad de Barcelona. Con esta finalidad ha diseñado el Plan de Barrios, con un conjunto de objetivos destinados a transformar aspectos clave en los ámbitos de la educación, los derechos sociales, la actividad económica y la ecología urbana. En el ámbito de la educación destacan los aspectos vinculados a la escuela, el entorno y la comunidad, la educación formal y la educación en el ocio. En el ámbito de los derechos de la ciudadanía, se han elaborado objetivos vinculados a la cultura, el alojamiento, la salud comunitaria, los programas de atención social y la equidad de género, además de actuaciones de salud pública.

El Plan de Barrios pretende incidir en algunos ámbitos estratégicos como, por ejemplo, la igualdad de oportunidades para personas con rentas bajas, oportunidades educativas, salud física y mental o la atención a colectivos con necesidades especiales

Para llevar a cabo este plan de mejora de los barrios se han seleccionado aquéllos que presentaban más necesidades mediante un instrumento que mide, entre otros aspectos, la distribución territorial de la renta familiar disponible, el nivel formativo de la población, la tasa de desempleo o de embarazos entre adolescentes. El Plan de Barrios pretende incidir en algunos ámbitos estratégicos como, por ejemplo, la igualdad de oportunidades para personas con rentas bajas, las oportunidades educativas, las condiciones de salud física y mental o la atención a colectivos con necesidades especiales.

Un ámbito de intervención priorizado es el trabajo en centros educativos destinado a potenciar las salidas laborales y vitales de niños y adolescentes. Por este motivo, se contemplan los centros educativos como centros de influencia más allá de la educación formal y las clases regladas y se prevé implicar a las familias, adaptándose a las realidades sociales del entorno y manteniendo una atención continuada al alumnado a lo largo de la etapa educativa. En una primera formulación, el Plan de Barrios de Barcelona propuso, en el ámbito educativo, los siguientes objetivos y propuestas de intervención:

- Un liderazgo pedagógico con equipos potentes, que faciliten la formación del profesorado más allá del ámbito normativo, innovando los métodos y haciéndolos partícipes.
- Centros educativos a tiempo completo, que amplíen la oferta horaria para dar acceso al alumnado a actividades extraescolares lúdicas, expresivas, artísticas, de apoyo educativo y deportivas para una educación integral.
- Un trabajo coordinado con servicios de salud y sociales, para garantizar que todas las intervenciones educativas, de salud y sociales, que se dirigen a un mismo niño o adolescente y a su familia, estén coordinadas y vayan en la misma dirección, implementando, si hace falta, la presencia periódica del trabajador social de la zona en el mismo centro educativo.
- Una acción de apoyo al proceso de educación comunitaria para reforzar la relación de las familias con los centros educativos.
- Una intervención para mejorar la convivencia y la inclusión, atendiendo a la diversidad.

- Un abordaje dirigido a promover la salud mental y prevenir y detectar problemas de salud mental en niños y adolescentes desde la perspectiva comunitaria.

Los barrios y los centros educativos seleccionados para el Servicio de Apoyo y Atención Emocional (SAAE) en los centros educativos responden a esta filosofía del Plan de Barrios. En octubre de 2107 la Fundació Privada Centre d’Higiene Mental Les Corts (FPCHMLC) ganó la licitación del Consorci d’Educació de Barcelona (CEB) para poder desarrollar este servicio. Se trata de un proyecto de tres años de duración que supone la incorporación a veintisiete centros educativos del Plan de Barrios de Barcelona de veinte profesionales (psicólogos, psicopedagogos, maestros de educación especial, etc.).

Objetivos

El objetivo de este artículo es doble: 1) dar a conocer el funcionamiento del SAAE; y 2) presentar un análisis de su implementación, tras dos años de funcionamiento, teniendo en cuenta:

- Los cambios asociados a su implementación.
- Los facilitadores y las barreras encontrados.
- Las propuestas de mejora y de futuro.

El Servicio de Apoyo y Atención Emocional

El SAAE de los centros educativos del Plan de Barrios de Barcelona tiene la finalidad de mejorar el desarrollo integral del niño en el marco escolar, mediante un abordaje que incluya las dimensiones emocionales, sociales, físicas e intelectuales del alumnado. Un aspecto importante del funcionamiento del SAAE es la incorporación de la educación socioemocional al trabajo educativo. Esta educación socioemocional se entiende de forma transversal e implica a todas las materias académicas y, por tanto, a todo el profesorado que las imparte. El concepto de desarrollo integral del niño se enmarca en un movimiento de amplio alcance surgido en el mundo occidental en el que se constatan diferentes dificultades aparecidas en el funcionamiento y en los resultados de los sistemas educativos. Se han identificado, entre otros, los problemas siguientes: tasas elevadas de fracaso escolar y la no superación de la enseñanza obligatoria, absentismo, abandono escolar, aparición e incremento de conductas disruptivas en el aula, situaciones de conflicto y conductas violentas entre el alumnado, acoso escolar, manifestaciones comportamentales de sufrimiento psicológico, manifestaciones incipientes de trastornos mentales, de trastornos de la conducta y de consumos de alcohol y drogas.

El SAAE de los centros educativos tiene la finalidad de mejorar el desarrollo integral del niño en el marco escolar

La incidencia de estas manifestaciones resulta desigual, según el contexto social y cultural de las poblaciones escolares y de sus entornos comunitarios.

El SAAE se enmarca dentro de los objetivos del Plan de Barrios anteriormente descritos y su planificación y despliegue se fundamenta en los siguientes objetivos:

- Fomentar las competencias socioemocionales del alumnado mejorando la capacidad para conocer sus emociones y regularlas.
- Fomentar la autonomía personal, la competencia social, la calidad de vida y el bienestar personal.
- Mejorar la capacidad para contener y disminuir el malestar emocional del alumnado, reduciendo así las conductas disruptivas y violentas en el ámbito escolar.
- Mejorar la gestión de los conflictos y las conductas disruptivas y violentas en las aulas.
- Dotar a los equipos docentes de conocimientos y herramientas en el ámbito de la educación emocional para poder incorporar estos aspectos en el plan anual de centro.

Los objetivos se pueden resumir en dos ámbitos:

- 1) desarrollo de competencias socioemocionales
- y 2) instauración de un clima emocional favorable para la convivencia y el aprendizaje

Estos objetivos se pueden resumir en dos ámbitos: 1) desarrollo de competencias socioemocionales y 2) instauración de un clima emocional favorable para la convivencia y el aprendizaje. El cuadro 1 recoge un resumen del enfoque, la misión, la visión y los valores del SAAE.

La población destinataria del SAAE está formada por toda la comunidad educativa de veintisiete centros educativos del Plan de Barrios de Barcelona. Estos centros están situados en zonas especialmente desfavorecidas a nivel social. El Plan de Barrios de Barcelona se desarrolla en un total de dieciséis barrios distribuidos en tres ejes: Besòs, Muntanya Turons y Litoral. La distribución territorial de los centros educativos es la siguiente: una escuela en Horta-Guinardó, cuatro escuelas y tres institutos escuela en Nou Barris, tres escuelas, un instituto y un instituto escuela en Sant Andreu, ocho escuelas en Sant Martí y seis escuelas y un instituto en Sants-Montjuïc. El conjunto de centros educativos supone un total de 7.689 alumnos. Como ya se ha comentado anteriormente, el SAAE dirige su intervención a toda la comunidad educativa incluyendo tanto el trabajo directo en las aulas con el alumnado como el trabajo con las familias. En el cuadro 2 se incluye la cartera de servicios del SAAE y se detallan las actividades que el profesional puede desarrollar en los centros educativos, según ámbito de intervención.

Cuadro 1. Enfoque, misión, visión y valores del SAAE

Enfoque	<p>Apoyo y atención socioemocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar y programar en coordinación con los claustros las actuaciones a llevar a cabo. - Dotar a los claustros de recursos teóricos y prácticos para incorporar nuevas prácticas en las actuaciones de centro. - Asesorar a los claustros sobre dificultades de relación interpersonal y problemas de conducta. - Dar atención directa al alumnado en las aulas para el trabajo preventivo y la detección de dificultades en el desarrollo.
Misión	<p>Desarrollo de la educación socioemocional en los centros educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar transversalmente la educación socioemocional en el conjunto de las actividades educativas. - Facilitar la adquisición de competencias socioemocionales de toda la comunidad educativa. - Mejorar el clima emocional de los centros educativos.
Visión	<p>Fomentar centros educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con el alumnado como centro. - Que faciliten el aprendizaje de naturaleza social. - Que generen competencia social. - Que integren las emociones en el aprendizaje. - Que generen un buen clima emocional. - Que reduzcan los problemas de comportamiento. - Con resultados académicos adecuados. - Con un alumnado y profesorado participativo, respetuoso con la diferencia y resolutivo ante los conflictos.
Valores	<p>Inclusión, solidaridad, cooperación, innovación, reducción de las desigualdades, despliegue de los derechos sociales y de la convivencia, compromiso y calidad educativa.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Desde el SAAE se ha considerado como línea estratégica la capacitación de sus profesionales en la formación de docentes en habilidades socioemocionales. La capacitación se ha hecho desde una formación intensiva y exhaustiva en prácticas restaurativas y, más específicamente, en círculos de diálogo. Estas prácticas provienen de la justicia restaurativa en el campo de la justicia criminal, donde se usan para la resolución de problemas interpersonales dando voz a la víctima a la vez que el agresor se hace responsable de sus actos (Bevington, 2015). En el campo de la educación, las prácticas restaurativas se han definido como una nueva filosofía que sitúa las relaciones interpersonales en el corazón de la experiencia educativa. Las prácticas restaurativas construyen y mantienen redes inclusivas de relaciones interpersonales positivas (Corrigan, 2012) y, más específicamente, permiten el trabajo de habilidades socioemocionales como una medida preventiva, a la vez que permiten una mejor gestión del conflicto (Payton *et al.*, 2000). En algunos centros educativos se desarrollan enfoques parciales de prácticas restaurativas para la resolución de conflictos, por ejemplo, la mediación o los círculos restaurativos; otros enfoques más globales incluyen metodologías para el desarrollo de las competencias socioemocionales y la cohesión de grupo, o

En el campo de la educación, las prácticas restaurativas se han definido como una nueva filosofía que sitúa las relaciones interpersonales en el corazón de la experiencia educativa

métodos preventivos para los conflictos. Cabe señalar que los centros educativos en los que el SAAE despliega su intervención son de alta complejidad y se caracterizan por un alto nivel de conflictividad, lo que requiere un abordaje global, que sea reactivo, pero a la vez preventivo, y que incluya a toda la comunidad educativa. Es por ello que se ha priorizado la formación de profesionales en este enfoque y en sus prácticas, círculos de diálogo, con el objetivo final de poder hacer una transferencia de la formación a los docentes. Cabe señalar, finalmente, que la psicomotricidad y el arteterapia son actividades que forman parte, también, de la línea estratégica del servicio.

Cuadro 2. Cartera de servicios del SAAE

Ámbito	Servicio
Aula	<ul style="list-style-type: none"> - Atención directa al alumnado en el grupo aula que permita realizar un trabajo de prevención y detección de dificultades del desarrollo y relacionales. - Conducción de grupos con un proyecto específico relacionado con el acompañamiento emocional.
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Dotar al profesorado de los recursos teóricos y prácticos suficientes para realizar y ejecutar la programación referida al trabajo tutorial. - Acompañamiento emocional y apoyo al equipo docente sobre las dificultades relacionales y conductuales que surgen en el día a día en las aulas. Transferencia de conocimientos. - Diseñar actividades dirigidas al desarrollo integral del alumnado, en contextos inclusivos, que ayuden a cohesionar los grupos. - Crear materiales curriculares destinados a promover el aprendizaje socioemocional. - Participación en grupos de trabajo o comisiones dirigidas a mejorar el desarrollo integral del alumnado.
Docentes y otros profesionales	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en las reuniones con otros profesionales incluyendo docentes, educadores sociales, trabajadores de inserción social, promotores, etc. Su finalidad es hacer un trabajo conjunto para la mejora del desarrollo integral del alumnado y del clima del centro educativo.
Claustro	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo en la elaboración de la programación del Plan Tutorial de Centro y de otros documentos sobre convivencia que reúnan las condiciones siguientes: adaptados, funcionales y operativos para dar respuesta a las necesidades planteadas. - Participación en las reuniones de claustro con la finalidad de: 1) ayudar a integrar en su intervención los aspectos socioemocionales, físicos e intelectuales del alumnado, y 2) mejorar el clima emocional del centro.
Familia	<ul style="list-style-type: none"> - Participación en reuniones con las familias con la presencia de otros profesionales (docentes, trabajadoras de inserción social etc.). - Conducción de grupos de familias, conjuntamente con los docentes, con la finalidad de mejorar la capacidad de regulación emocional, disminuir el malestar, y prevenir y mejorar la gestión de los conflictos.

Fuente: Elaboración propia.

Metodología

La evaluación continuada del funcionamiento del SAAE constituye una parte relevante del proyecto sobre la que se fundamenta el análisis de resultados, la introducción de cambios y mejoras, además de la formulación del círculo de calidad del servicio. Esta evaluación se fundamenta en dos pilares: 1) La evaluación de las actividades del Servicio. Es responsabilidad de cada profesional del servicio recoger en un registro las actividades que realiza en cada centro educativo. 2) La memoria que cada profesional del servicio realiza para el centro educativo en el que trabaja a finales de cada curso escolar. La estructura de la memoria de centro tiene un formato común que contiene los siguientes apartados:

- a) Presentación del centro educativo.
- b) Plan de trabajo realizado en común con otros nuevos perfiles profesionales del Plan de Barrios.
- c) Plan de trabajo del profesional del SAAE.
- d) Despliegue del plan de trabajo del profesional del SAAE.
- e) Valoración del profesional del SAAE en relación con cambios, y barreras y facilitadores asociados a la implementación del servicio.
- f) Propuestas de mejora y de futuro.

Cabe señalar que estos dos últimos apartados, *e* y *f*, cumplimentados desde la perspectiva del profesional, son el foco de análisis de este trabajo. Una vez finalizadas las memorias de cada centro ($n=27$) se aseguró su autenticidad, credibilidad, exactitud y representatividad. En todas se trataba de forma completa, comprensiva y similar los apartados señalados como foco de análisis.

La metodología utilizada ha sido la del análisis de documentos descrita por Bowen (2009). Se trata de un proceso iterativo que combina elementos del análisis de contenido y del análisis temático. Primeramente, se realizó el análisis de contenido, en el que se identificaron los datos de cada memoria de centro que eran significativos y relevantes. Se siguió el siguiente proceso: a) extracción en un único documento del contenido de los apartados considerados como foco de análisis; y b) eliminación de duplicados y reagrupación de aportaciones. Después, se realizó el análisis temático. Se buscó la información específica y se llevó a cabo su codificación y la construcción de categorías para identificar los temas pertinentes a los objetivos de este trabajo. No se contempló su cuantificación teniendo en cuenta la metodología propuesta por Bowen (2009). El análisis de documentos fue llevado a cabo por una de las investigadoras del proyecto (LME). La propuesta se presentó a dos de los integrantes del grupo (JAAC y LLJ) para una revisión exhaustiva en una sesión de trabajo. Los desacuerdos entre investigadores se resolvieron mediante discusión hasta llegar a un consenso con la participación de todos los investigadores. Finalmente, se integraron las diferentes aportaciones en un único documento, que se revisó y se aprobó por parte de todos los autores de este trabajo.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de documentos. Este apartado se ha organizado en tres subapartados:

- 1) Cambios asociados a la implementación del SAAE.
- 2) Facilitadores y barreras encontrados en su implementación.
- 3) Propuestas de mejora y de futuro para el servicio.

Para facilitar la presentación de resultados, cada apartado se ha dividido en subapartados, que se corresponden con: alumnado, dirección, claustro, familias, profesionales del SAAE y otros. No en todos los apartados había información referida a los subapartados especificados.

Cambios

A continuación, se presentan los cambios asociados al funcionamiento del SAAE desde la perspectiva del profesional del servicio.

En relación con el alumnado:

- Reconocimiento, vínculo y demanda del profesional del SAAE.
- Creación de espacios de confianza y específicos para el trabajo socioemocional.
- Empoderamiento socioemocional.
- Trabajo preventivo y de detección de necesidades en el desarrollo socioemocional del alumnado.
- Prácticas restaurativas para la resolución de conflictos.
- Aumento de la cohesión y la comunicación grupal.
- Integración e inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Aceptación de nuevas maneras de trabajar en el aula (psicomotricidad, arteterapia, círculos de diálogo, yoga, meditación, etc.).
- Mejora del bienestar en el entorno escolar y del clima de convivencia.

En relación con el claustro de profesores:

- Vínculo con el profesional del servicio y valoración positiva del mismo.
- Mayor sensibilidad en relación con las competencias socioemocionales del alumnado como aspecto clave en su formación.
- Capacitación socioemocional.
- Mayor seguridad en las intervenciones con las familias.
- Aprendizaje de nuevos conocimientos y metodologías para el trabajo en el aula (educación emocional, psicomotricidad, hábitos comunicativos, prácticas restaurativas, yoga, meditación, etc.).

- Asesoramiento y acompañamiento a los docentes (participación en las comisiones, elaboración de material, trabajo en red, trabajo en el aula con el grupo clase, etc.).
- Mejora del bienestar en el entorno escolar y del clima de convivencia.

En relación con las familias:

- Aproximación e interés hacia el profesional.
- Acompañamiento a entrevistas juntamente con el tutor del aula.
- Participación en talleres específicos y aumento de la participación (por ejemplo, consciencia corporal, *mindfulness*, psicomotricidad, taller de hábitos saludables, acompañamiento familiar para madres y padres, etc.)
- Mayor consciencia de las necesidades de sus hijos como alumnado.
- Mejora del vínculo entre familias y familia-escuela.

Facilitadores y barreras

El cuadro 3 recoge un resumen de los facilitadores y barreras relacionados con la implementación del SAAE desde la perspectiva del profesional de este servicio.

Propuestas de mejora y futuro

A continuación, se presenta una síntesis de las propuestas de mejora y de futuro sugeridas por los profesionales del servicio.

Propuestas de mejora

En relación con la dirección y el claustro:

- Seguir trabajando en el encaje entre los diferentes perfiles profesionales del Plan de Barrios para garantizar un enfoque global y holístico, que incluya toda la comunidad educativa, y sin solapamiento de tareas y funciones entre profesionales.
- Más protocolos de acogida e intervención.
- Mejorar el acceso a los recursos del centro educativo.
- Más liderazgo de los tutores y los docentes en las actividades dirigidas al grupo clase.
- Incluir proyectos que puedan facilitar la vida y el clima de centro, reduciendo los conflictos dando instrumentos al alumnado para facilitar las relaciones y promoviendo el vínculo entre las familias y el centro.
- Mejorar las coordinaciones con el claustro y las diferentes comisiones: asistentes, frecuencia, metodología, etc.

- Promover más vínculos y coordinación entre profesionales externos, orientadores, docentes de educación especial y el claustro.
- Ampliación de los proyectos del centro educativo en ciclos iniciales a ciclos superiores.

En relación con el profesional del SAAE:

- Disponer de un espacio de trabajo de referencia, que permita las intervenciones en un marco de confidencialidad y tranquilidad.
- Poder trabajar en grupos pequeños.
- Introducir los círculos de diálogo en las tutorías y hacer formación en los claustros para potenciar las prácticas restaurativas en los diferentes niveles del centro educativo.
- Dar continuidad a las intervenciones.
- Participar en los canales de comunicación del centro educativo para favorecer la comunicación y seguir trabajando en la formación y transformación del equipo docente.
- Aprovechar mejor el horario del profesional del servicio que está en el centro educativo para que realice intervenciones específicas a su perfil.
- En cuanto a las actividades específicas llevadas a cabo por el profesional del servicio, se propone una programación que incluya: a) objetivos específicos, claros y concretos; b) características de la población diana con especial énfasis en el alumnado con necesidades especiales o mayor vulnerabilidad socioeconómica; c) espacio, tiempo y recursos/materiales necesarios y/o disponibles; y d) procedimiento sistemático de seguimiento y evaluación.

Cuadro 3. Resumen de facilitadores y barreras desde la perspectiva del profesional del SAAE

Facilitadores	Barreras
<p><i>Dirección y claustro:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Apertura a nuevas intervenciones o formaciones (por ejemplo, para la resolución de conflictos o el trabajo emocional). - Reelaboración del Plan de Convivencia. - Buen clima de trabajo y de relación en el centro. - Capacitación socioemocional. - Trabajo en red. 	<p><i>Dirección y claustro:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades para aceptar nuevos enfoques en las intervenciones educativas. - Prácticas educativas basadas en estilos estrictos de disciplina, castigo, etc. - Priorización de las competencias académicas frente a las competencias socioemocionales. - Dificultades en la realización de las tutorías programadas. - Canales de comunicación y coordinación con dificultades para estructurarse. - Necesidad de unificar pautas de intervención para el alumnado con necesidades especiales. - Dificultades en la implementación de intervenciones dirigidas al claustro (espacios, recursos, tiempo, predisposición, prioridades del centro educativo, etc.). - Cambios frecuentes en la plantilla de docentes.
<p><i>Alumnado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de necesidades por parte del alumnado, apertura a realizar un trabajo para cubrir las y participación en este trabajo. - Propuestas de intervención y materiales que tienen en cuenta la mirada del alumnado. - Capacitación socioemocional. 	<p><i>Alumnado:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencias socioemocionales poco desarrolladas. - Necesidades individuales que interfieren en el trabajo grupal. - Alumnado con necesidades especiales, con problemas de conducta o de salud mental. - Presencia de barreras lingüísticas y/o culturales. - Alumnado en riesgo social (situación familiar compleja, por ejemplo).
<p><i>Familias:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Predisposición y necesidad de las familias de recibir atención. - Poder ofrecer un espacio de intercambio para conseguir que se sientan parte de la comunidad educativa. - Capacitación socioemocional. 	<p><i>Familias:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencias socioemocionales poco desarrolladas. - Dificultades para que el profesional acceda a las familias (resistencias, no derivación de familias o derivación a otras figuras del Plan de Barrios, pocas coordinaciones con los tutores, etc.). - Dificultades para implicar a las familias. - Tiempo y espacios limitados para poner en funcionamiento intervenciones solicitadas por las familias.
<p><i>Profesional del SAAE:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acuerdo con la dirección del centro en relación con el plan de trabajo a desarrollar y con su enfoque. - Buena acogida del profesional y de sus propuestas por parte del alumnado y del equipo educativo. - Buen vínculo y encaje con el alumnado y el equipo educativo incluyendo la dirección del centro, el equipo de atención psicosocial, el equipo de comedor y los profesionales externos y el equipo de atención psicopedagógica. - Disponer de los materiales, espacios, recursos y tiempo. - Participación en las evaluaciones. - Continuidad en las intervenciones. - Trabajo en equipo y coordinación con la tutora, otros docentes, el equipo directivo y otras figuras del Plan de Barrios. 	<p><i>Profesional del SAAE:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desajuste en las expectativas hacia la figura del profesional del servicio. - Realización de tareas no pertinentes por el profesional del SAAE. - Necesidad de atender la urgencia. - Limitaciones en la frecuencia y duración de las intervenciones. - Necesidad de resultados inmediatos. - Trabajo en grupos muy grandes. - Dificultades en la coordinación con el claustro. - Optimizar las dinámicas de trabajo con el equipo educativo. - Trabajar media jornada en el centro educativo. - Jornada laboral repartida en dos centros educativos.

<p>Otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características del centro educativo: una única línea por curso. 	<p>Otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Complejidad del centro educativo. - Disposición del aula, por ejemplo, espacio demasiado estructurado. - Solapamiento de actividades. - Jornada intensiva en el centro educativo. - Dificultades en el acceso al trabajo con el equipo de monitores de comedor (resistencias personales, contratación externa, horario no coincidente con el del profesional, etc.).
--	--

Fuente: Elaboración propia.

Propuestas de futuro

En relación con la dirección y el claustro de profesores:

- Abrir el enfoque de las prácticas restaurativas a toda la comunidad educativa.
- Proporcionar formación en prácticas restaurativas al claustro.
- Mejorar los espacios de trabajo con el claustro y los tutores.
- Promover la coordinación entre el equipo docente y los profesionales externos.
- Garantizar el trabajo en red.

En relación con el alumnado:

- Elaborar protocolos e instrumentos que faciliten la coordinación y la intervención con el alumnado en temas de acogida, absentismo, problemas de disciplina, expulsiones de clase, situaciones de alta complejidad, clima escolar y la mejora del vínculo del alumnado con el centro educativo, etc.

En relación con las familias:

- Elaborar protocolos e instrumentos para la acogida de las familias y que faciliten la intervención en problemas de disciplina, expulsiones de clase, situaciones de alta complejidad, etc.
- Procurar/favorecer el acompañamiento de las familias, juntamente con el tutor o la dirección.
- Fomentar la participación de las familias en las actividades de proyectos del centro y aprovechar estos espacios para concienciarlas de la importancia de la educación socioemocional.

En relación con el profesional del SAAE:

- Participar en la implementación y realización del Plan Educativo de centro, el Plan de Convivencia, el Plan de Mediación, el Plan Tutorial, el Programa de Educación Emocional de centro, etc.
- Crear y/o mantener herramientas, recursos y espacios para favorecer el desarrollo de las competencias socioemocionales (psicomotricidad, EMOTeca, espacio de cuidados para el equipo educativo, reflexionar sobre el funcionamiento del patio o el espacio de comedor, por ejemplo).
- Estructurar las intervenciones de forma coordinada con el resto de profesionales incluyendo al equipo educativo u otros profesionales presentes en el día a día del centro educativo como, por ejemplo, los nuevos perfiles profesionales del Plan de Barrios, los equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógica, promotores, etc.
- Mejorar las condiciones laborales (trabajar a jornada completa en un centro educativo, igualdad económica con el resto de perfiles profesionales del Plan de Barrios, encaje de la jornada laboral con las necesidades del centro educativo, etc.).

Otros:

- Llevar a cabo proyectos conjuntos con el resto de perfiles profesionales del Plan de Barrios.
- Iniciar o seguir trabajando, según sea el caso, el espacio de comedor y acompañamiento de personal de apoyo del centro educativo.
- Evaluar resultados a largo plazo.

Discusión

El SAAE de los centros educativos del Plan de Barrios de Barcelona tiene la finalidad de mejorar el desarrollo integral del niño en el marco escolar, mediante un abordaje que incluya las dimensiones emocionales, sociales, físicas e intelectuales del alumnado. Sus objetivos generales se pueden resumir en dos ámbitos: 1) desarrollo de competencias socioemocionales y 2) instauración de un clima emocional favorable para la convivencia y el aprendizaje. La población destinataria del SAAE está formada por toda la comunidad educativa de veintisiete centros educativos de alta complejidad del Plan de Barrios de la ciudad de Barcelona. En estos centros la intervención del SAAE incluye tanto el trabajo directo en las aulas con el alumnado como el trabajo con las familias. La línea estratégica del servicio son las prácticas restaurativas y, más específicamente, los círculos de diálogo.

En estos centros la intervención del SAAE incluye tanto el trabajo directo en las aulas con el alumnado como el trabajo con las familias

El objetivo de este artículo es describir el SAAE y presentar un análisis de su implementación, tras dos años de funcionamiento, teniendo en cuenta: 1) los cambios asociados al servicio; 2) los facilitadores y las barreras encontrados; y 3) propuestas de mejora y de futuro. Se han examinado las memorias de centro siguiendo la metodología de análisis de documentos (Bowen, 2009).

Los resultados relacionan el aprendizaje socioemocional con el desarrollo positivo del alumnado

El SAAE se ha asociado, tras dos años de funcionamiento, a la incorporación del aprendizaje socioemocional en los centros educativos, de forma transversal, partiendo de una mirada del alumnado más integral. Otras mejoras a destacar son el empoderamiento del alumnado en cuanto a competencias socioemocionales, mejoras en la participación, la cohesión grupal y el clima escolar, reducción de la conflictividad y aproximación al conflicto desde una perspectiva preventiva. Estos resultados concuerdan con los resultados de diferentes revisiones sistemáticas que señalan resultados positivos a nivel de conducta y de competencias socioemocionales asociados a los programas de educación socioemocional (Catalano, Beglund, Ryanm, Lonczak y Hawkins, 2002; Greenberg *et al.*, 2003; Di Fabio y Kenny, 2011). El metanálisis de Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor y Schellinger (2011), que analiza los resultados de unos doscientos programas, con una muestra de más de 270.000 alumnos desde educación infantil hasta secundaria, muestra mejoras significativas en habilidades socioemocionales, actitudes, conducta y rendimiento académico. Taylor, Oberle, Durlak y Weissberg (2017) actualizan el metanálisis anterior y concluyen que los beneficios observados se mantienen a lo largo del tiempo. Los resultados relacionan el aprendizaje socioemocional con el desarrollo positivo del alumnado incluyendo habilidades socioemocionales, actitudes e indicadores de bienestar. Para la evaluación del SAAE se propone elaborar un conjunto de indicadores que permitan valorar la eficacia de las intervenciones del servicio que incluya los datos que tienen, de forma general, los centros educativos tales como absentismo, problemas de disciplina, expulsiones o evaluación de competencias académicas. Futuras experiencias de evaluación también deben tener en cuenta la interrelación de las intervenciones del SAAE con las intervenciones de otros perfiles profesionales del Plan de Barrios o las promovidas desde el propio centro y sus necesidades.

Cabe señalar la Resolución ENS/585/2017 en relación con la elaboración e implementación del proyecto de convivencia en los centros educativos dentro del proyecto educativo del centro y de obligado cumplimiento en el año 2020. Este proyecto comparte objetivos el SAAE, así como la metodología propuesta para alcanzarlos. El objetivo final de ambos es contribuir al máximo al desarrollo personal, académico y social del alumnado. En relación con la metodología, comparten la educación socioemocional y prácticas como, por ejemplo, los círculos de diálogo para favorecer la convivencia y la resolución positiva del conflicto, así como su prevención. La puesta en marcha de este proyecto es una de las iniciativas pioneras que ejemplifica la puesta en funcionamiento de estrategias específicas para alcanzar los objetivos del proyecto de convivencia.

Nuestros resultados sugieren que los facilitadores y las barreras relacionados con la implementación del servicio son amplios (Chackley *et al.*, 2018) e incluyen factores al nivel de toda la comunidad educativa. Los autores del presente trabajo proponen, en lugar de centrarse en el análisis de barreras, centrarse en aquellas acciones que crean las condiciones necesarias para superarlas. A destacar la importancia del apoyo del equipo directivo y del claustro de los centros educativos. Estos resultados coinciden con los de otros estudios en los que se defiende que la dirección de la escuela sea instrumental en la implementación de intervenciones (Payne, Gottfredson y Gottfredson, 2006). El éxito del servicio podría relacionarse con buenas habilidades de gestión y un apoyo directo por parte del equipo directivo (Forman, Olin, Hoagwood, Crowe y Saka, 2009). En relación con el claustro, los resultados apuntan a que la implementación efectiva del servicio podría estar relacionada con su nivel de apoyo (Nunnery, 1998). Se recomienda conseguir más apoyo del claustro alineando las acciones de desarrollo profesional con los objetivos e iniciativas de los centros educativos y/o visibilizando resultados ligados al servicio (Forman *et al.*, 2009). Una buena implementación del servicio permitiría optimizar y mejorar las intervenciones destinadas a cubrir las necesidades del alumnado y sus familias. En general, el análisis de documentos pone en evidencia las dificultades de acceso a las familias y su baja participación. Nuestros datos concuerdan con datos de otros estudios llevados a cabo en contextos similares en los que factores como la renta o un nivel educativo bajo son barreras para la participación familiar (Williams y Sánchez, 2013). Destacamos así la importancia de acciones dirigidas a su inclusión ya que la evidencia señala que la implicación de las familias se asocia a resultados académicos positivos especialmente en educación secundaria (Hill y Tyson, 2009). Cabe destacar también la importancia de los factores específicos del contexto, así como del sistema y de su organización (Chackley *et al.*, 2018).

De forma resumida, las propuestas de mejora y de futuro analizadas sugieren la necesidad de trabajo en los niveles siguientes: a) filosofía y valores de centro; b) el encaje, la coordinación y colaboración entre profesionales del centro educativo; y c) la definición, funcionamiento y evaluación de intervenciones. De especial importancia es el trabajo a realizar para alinear la filosofía y los valores del centro, y el resto de intervenciones en funcionamiento en los centros educativos, con las intervenciones promovidas desde el SAAE. Esto sugiere que el encaje del servicio con su contexto es importante (Hoagwood, Kelleher, Murry y Jensen, 2006) pero no solo en la fase de implementación sino también en su funcionamiento y evaluación a lo largo del tiempo.

De especial importancia es el trabajo a realizar para alinear la filosofía y los valores del centro

Conclusiones y propuestas

Los resultados relacionan el aprendizaje socioemocional con el desarrollo positivo del alumnado

Los resultados de evaluación del SAAE evidencian una estrategia que garantiza el desarrollo de competencias socioemocionales y la cohesión y convivencia en las aulas, y que puede ser reproducible y escalable. Este servicio podría extenderse a otros centros educativos de alta complejidad o a centros educativos con características o necesidades distintas.

Laia Mas-Expósito
Doctora en Psicología Clínica y de la Salud
Departamento de Investigación
Associació Centre d'Higiene Mental Les Corts
Barcelona
laia.mas@chmcorts.com

Juan Antonio Amador-Campos
Maestro de Educación Primaria
Psicólogo clínico
Catedrático de Evaluación Psicológica
Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona
jamador@ub.edu

Mercè Triay
Psicóloga
Coordinadora del Servicio de Apoyo y Atención Emocional
Fundació Privada Centre d'Higiene Mental Les Corts
Barcelona
merce.triay@fchmsm.com.com

Lluís Lalucat i Jo
Psiquiatra
Director médico de la Associació Centre d'Higiene Mental Les Corts
Barcelona
lluis.lalucat@chmcorts.com

Bibliografia

- Bevington, T. J.** (2015). Appreciative evaluation of restorative approaches in schools. *Pastoral Care in Education*, 33(2), 105-115. <https://doi.org/10.1080/02643944.2015.1046475>
- Bowen, G. A.** (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Catalano, R. F.; Berglund, M. L.; Ryan, J. A. M.; Lonczak, H. S.; Hawkins, J. D.** (2004). Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 98–124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>
- Chalkley, A. E.; Routen, A. C.; Harris, J. P.; Cale, L. A.; Gorely, T.; Sherar, L. B.** (2018). A retrospective qualitative evaluation of barriers and facilitators to the implementation of a school-based running programme. *BMC Public Health*, 18, 1189. <https://doi.org/10.1186/s12889-018-6078-1>
- Corrigan, M.** (2012). Restorative Practices in NZ: the evidence base. Recuperado de <http://www.rpforschools.net/articles/School%20Programs/NZ%20Ministry%20of%20Education%202012%20Restorative%20Practices%20in%20NZ%20The%20Evidence%20Base.pdf>
- Forman, S. G.; Olin, S. S.; Hoagwood, K. E.; Crowe, M.; Saka, N.** (2009). Evidence-based intervention in schools: Developers' views of implementation barriers and facilitators. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 1(1), 26–36. <https://doi.org/10.1007/s12310-008-9002-5>
- Hill, N. E.; Tyson, D. F.** (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740-763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hoagwood, K. E.; Kelleher, K.; Murray, L. K.; Jensen, P. S.** (2006). Implementation of evidence-based practices for children in four countries: a project of the World Psychiatric Association. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 28(1), 59-66. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000100012>
- Di Fabio, A.; Kenny, M. E.** (2011). Promoting Emotional Intelligence and Career Decision Making Among Italian High School Students. *Journal of Career Assessment*, 19(1), 21–34. <https://doi.org/10.1177/1069072710382530>
- Durlak, J. A.; Weissberg, R. P.; Dymnicki, A. B.; Taylor, R. D.; Schellinger, K. B.** (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Forman, S. G.; Olin, S. S.; Hoagwood, K. E.; Crowe, M.; Saka, N.** (2009). Evidence-Based Interventions in Schools: Developers' Views of Implementation Barriers and Facilitators. *School Mental Health*, 1, 26–36. <https://doi.org/10.1007/s12310-008-9002-5>

- Greenberg, M.; Weissberg, R.; O'Brien, U.; Zins, J.; Fredericks, L.; Resnik, H.; Elias, M.** (2003). Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning. *American Psychologist*, 58 (6-7), 466-474. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
- Nunnery, J. A.** (1998). Reform ideology and the locus of development problem in educational restructuring: Enduring lessons from studies of educational reform. *Education and Urban Society*, 30, 277-295.
- Payne, A. A.; Gottfredson, D. C.; Gottfredson, G. D.** (2006). School Predictors of the Intensity of Implementation of School-Based Prevention Programs: Results from a National Study. *Prevention Science*, 7, 225-237. <https://doi.org/10.1007/s11121-006-0029-2>
- Payton, J. W.; Wardlaw, D. M.; Graczyk, P. A.; Bloodworth, M. R.; Tompsett, C. J.; Weissberg, R. P.** (2000). Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *The Journal of School Health*, 70(5), 179-185.
- Resolución ENS/585/2017**, del 17 de marzo, por la que se establece la elaboración y la implementación del Proyecto de Convivencia en los centros educativos dentro del marco del Proyecto Educativo de Centro. DOGC 7336. <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7336/1599535.pdf>
- Taylor, R. D.; Oberle, E.; Durlak, J. A.; Weissberg, R. P.** (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Williams, T. T.; Sánchez, B.** (2013). Identifying and Decreasing Barriers to Parent Involvement for Inner-City Parents. *Youth & Society*, 45(1), 54-74. <https://doi.org/10.1177/0044118X11409066>

El presente artículo ha sido escrito por los autores que lo firman, en representación del Grupo de Trabajo del Servicio de Apoyo y Atención Emocional. Forman parte de este Grupo de Trabajo los profesionales siguientes: Àngela Pujol, Guillermo Gorostiza, Carola Marimon, Clara Canals, Elisabet Aulet, Èlia Carpio, Eva Barjola, Maria Isabel Calsina, Joan Tous, Laia Ferragut, Laia Rota, Laura Micó, Lorena Casanova, Mairi Garcia, Marta Pujol, Marc Tebar, Naiana Ferrer, Nuria Ortuño, Silvia Garcia, Sonia Caja y Tània Subirats, junto con los cuatro autores del artículo.
