FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA
PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

Título del trabajo:

"La educación emocional como herramienta para la gestión del conflicto escolar en la postpandemia y su especial relevancia en el nivel medio: el caso de una escuela secundaria de Rosario, Santa Fe"

Título a obtener: **Profesor Universitario para el Nivel Secundario y Superior**

Alumno: **Bertone Matías**

Carrera de Grado: Licenciatura en Relaciones Internacionales

Profesora: Fernanda Mutio

2024

RESUMEN

Esta investigación pretende indagar sobre la educación emocional como dispositivo válido para la gestión de los conflictos que se presentan cotidianamente al interior de las escuelas; y más específicamente, como medio adecuado para la prevención de las causas y efectos negativos que dichos conflictos provocan en las relaciones y en la calidad de vida de cada uno de los sujetos que desarrollan sus actividades en el ámbito escolar.

No obstante, este trabajo no procura permanecer solo en el enunciado y la teoría, sino que también buscará profundizarse en la realidad concreta que nos rodea, a través del estudio de caso de un determinado establecimiento escolar de la ciudad de Rosario, y de la elaboración de una posible estrategia de intervención como curso de acción para su abordaje.

Palabras clave: Conflicto escolar – Inteligencia emocional – Educación emocional – Nivel medio – Postpandemia.

ÍNDICE

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 3
1.1. Introducción y preguntas de investigación 3
1.2. Hipótesis 4
1.3. Justificación 4
1.4. Objetivos 6
2. MARCO TEÓRICO 6
2.1. Capítulo 1: conflictos escolares 6
2.1.1. ¿Qué son los conflictos escolares? Distintas perspectivas 6
2.1.2. Causas de los conflictos escolares 8
2.1.3. Consecuencias de los conflictos escolares 10
2.2. Capítulo 2: adolescencia, nivel medio y postpandemia como escenarios de cambio 11
2.2.1. La adolescencia y sus complejidades 11
2.2.2. El nivel medio y sus particularidades en nuestro sistema educativo 12
2.2.3. La educación en postpandemia y un reto para Argentina 12
2.3. Capítulo 3: emociones 13
2.3.1. Las emociones y la inteligencia emocional 13
2.3.2. De la inteligencia emocional a la educación emocional 17
2.3.3. La educación emocional en las escuelas 19
3. MARCO METODOLÓGICO 20
3.1. Instrumentos de investigación 20
3.2. Resultados – Análisis 21
3.3. Conclusiones 23
4. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN EL CAMPO PROFESIONAL 24
4.1. Introducción 24
4.2. Objetivos 25
4.3. Actividades y tareas 25
4.4. Lugar 29
4.5. Temporalidad 29
4.6. Destinatarios 29
4.7. Viabilidad y recursos 30
4.8. Impacto 30
4.9. Resultados esperados 30
5. CONCLUSIÓN 31
6. BIBLIOGRAFÍA 32

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Introducción y preguntas de investigación

Desde los orígenes del sistema educativo moderno y, sobre todo, a partir de la masificación de las escuelas (tanto de nivel primario como secundario), una de las mayores preocupaciones de los docentes y del cuerpo directivo han sido (y por supuesto, siguen siendo) las situaciones de conflicto en la práctica cotidiana. Si bien muchas de ellas son necesarias e inherentes al normal desenvolvimiento de la relación pedagógica en el aula, muchas otras traspasan ciertos límites, interfiriendo y perjudicando, en mayor o menor medida, el proceso educativo.

Por su parte, especialmente en nuestro país, estas situaciones se han visto multiplicadas con el transcurrir de las últimas décadas, a través de sucesivas crisis de índole política, social, cultural y, sobre todo, económica, las cuales han impactado, progresivamente, en todas las dimensiones y actividades de la vida individual, familiar y social. La educación, en este sentido, no ha sido la excepción, sino todo lo contrario; precisamente, el paulatino crecimiento de la conflictividad en la esfera escolar a lo largo de los años, es una de las manifestaciones más evidentes del deterioro del sistema educativo a nivel nacional (y de nuestra sociedad en general).

Ahora bien, esta problemática, como sabemos, puede irrumpir entre distintos actores del ámbito educativo (alumnos, docentes, directivos, familiares, etc.), admitiendo importantes matices en cuanto al tipo específico de conflicto, frecuencia e intensidad. Y si bien es cierto que estas situaciones se encuentran presentes en todas y cada una de las diferentes realidades escolares, también lo es que, en ciertos contextos socioculturales y niveles educativos, estos hechos pueden manifestarse de manera más severa y asidua, en los cuales las partes implicadas suelen contar con menores recursos y mayores dificultades para poder hacerles frente, o al menos, tratar de menguar sus efectos. Así, por ejemplo, un colegio público secundario ubicado en la zona marginal de una gran ciudad, con importantes niveles de repitencia y problemas de seguridad, presentará ciertas complejidades adicionales a abordar.

En cuanto a sus consecuencias, las diferentes expresiones que componen el amplio espectro del conflicto escolar (desde una acalorada discusión hasta una agresión física), suelen traen aparejadas para las partes implicadas (o, al menos, para alguna de ellas), serios efectos negativos en su actividad diaria, en sus relaciones sociales y en su salud,

como la merma en el rendimiento dentro de la clase y la aparición o agudización de diversos trastornos emocionales, entre muchos otros.

Por todo ello, se torna indispensable, no solo identificar las distintas manifestaciones que puede adoptar la conflictividad en el ámbito escolar, analizando sus diversas causas; sino también poder indagar sobre sus efectos nocivos, así como sobre alguna herramienta que contribuya a prevenir esta problemática, pudiendo aportar al bienestar de toda la comunidad educativa.

Cabe preguntarnos, entonces, ¿Qué son los conflictos escolares y cuáles son sus diferentes expresiones en el ámbito escolar? Y adicionalmente, ¿Cuáles son sus causas y consecuencias? ¿Cuál es el estado de situación, respecto a esta problemática, en una escuela secundaria de Rosario? ¿Representa la educación emocional una herramienta adecuada para prevenirlos y/o aminorar sus efectos?

1.2. Hipótesis

Se parte del supuesto que la educación emocional puede constituir un instrumento eficaz para que todos los actores que participan de la práctica educativa puedan abordar, de manera conjunta, el problema del conflicto en las escuelas. En ese sentido, la capacitación y adquisición de competencias para la mejor gestión de las disidencias, tendría como resultado una mejor convivencia entre todos los agentes de la comunidad educativa de la escuela sujeta de investigación.

1.3. Justificación

La reciente pandemia del COVID-19 y el retorno a la presencialidad tuvieron, como uno de sus corolarios más lamentables, el recrudecimiento de los problemas de convivencia que existían, desde hace tiempo, en las aulas. El aislamiento, producto de la emergencia sanitaria, se tradujo en una gradual y progresiva pérdida de las habilidades sociales por parte de los diversos actores que intervienen en el día a día de los establecimientos escolares. Incluso mucho antes, las nuevas tecnologías, y especialmente, el uso y abuso del celular dentro y fuera del aula, ya habían supuesto una peligrosa sustitución de las interacciones presenciales por otras de carácter virtual y distante. Todo ello hizo que aquellas capacidades que nos permiten desenvolvernos eficazmente en lo social (como la empatía, el apego, la cooperación, la comunicación y el autocontrol), se vieran seriamente afectadas, propiciando una agudización en los grados de conflictividad

dentro de las escuelas. Repentinamente, se empezó a vivenciar, de manera cotidiana, una escalada en las situaciones de agresión, amenazas, acosos y peleas entre estudiantes, entre alumnos y docentes o directivos, y hasta entre el personal educativo y familiares de dichos estudiantes.

Adicionalmente, si enfocamos esta inquietante realidad específicamente en el nivel medio, el panorama se torna aún más alarmante. Sus destinatarios naturales, principalmente adolescentes de 13 a 19 años, son estudiantes que se encuentran en una etapa de permanente transición y cambios acelerados, tanto en lo físico como en lo psíquico y emocional. Ello representa un desafío extra para el docente, el cual, muchas veces, más allá de todas las diferencias que lo distinguen de sus alumnos (como la edad, la formación y su rol al frente del aula), tampoco cuenta con el andamiaje anímico y emocional necesario para poder afrontar y gestionar, correctamente, los distintos conflictos escolares.

En este sentido, la educación emocional como estrategia pedagógica, podría constituir una herramienta de gran importancia para la socialización y re-socialización, no solo de los estudiantes, sino también del resto de la comunidad educativa. Según un sitio web especializado en la materia (Psicología y Mente, 2023), entre las razones por las cuales resultaría beneficioso introducir y desarrollar la inteligencia emocional en las escuelas, podemos mencionar las siguientes:

- Mejora el autoconocimiento y la toma de decisiones
- Mejora el rendimiento laboral y académico
- Protege y evita el estrés
- Mejora las relaciones interpersonales
- Favorece el desarrollo personal
- Otorga capacidad de influencia y liderazgo
- Favorece el bienestar psicológico
- Reduce la ansiedad y ayuda a superar la depresión
- Aumenta la motivación y ayuda a alcanzar las metas

Ahora bien, teniendo en cuenta que existen numerosos estudios respecto al impacto positivo que puede tener la estimulación y desarrollo de la inteligencia emocional a la hora de prevenir y/o reducir conflictos escolares, la presente investigación pretende abordar dicha relación desde una nueva perspectiva. Es decir, desde un punto de vista

que, por un lado, tome en cuenta los efectos y secuelas de la pandemia en el entorno educativo; y por otro, que haga foco, sobre todo, en el nivel medio y sus dinámicas particulares.

1.4. Objetivos

General

- Evaluar la pertinencia de la educación emocional como herramienta para la gestión del conflicto en una escuela secundaria de Rosario en la postpandemia.

Específicos

- Analizar el conflicto escolar, sus tipos, causas y consecuencias.
- Indagar acerca de la educación emocional y su aplicación en contextos escolares.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Capítulo 1: conflictos escolares

2.1.1. ¿Qué son los conflictos escolares? Distintas perspectivas

Para abordar esta problemática resulta conveniente, en primer lugar, definir a qué nos referimos cuando hablamos de conflicto, para luego contextualizarlo en el ámbito escolar. Según el diccionario de la Real Academia Española, este concepto puede ser entendido, por un lado, como combate, lucha, pelea; pero también, como apuro, situación desgraciada y de difícil salida (Real Academia Española, 2023). De esta definición ya podemos deducir, al menos, dos componentes esenciales del conflicto: la existencia de dos o más partes en disputa y la presencia de uno o más intereses, deseos o demandas en pugna. Ahora bien, estas incompatibilidades o discrepancias no suelen generarse entre desconocidos, sino entre antagonistas que comparten cierto vínculo y/o escenario en común, alrededor del cual, surge la disputa (Blejmar, 2015). Frecuentemente, entonces, suele existir un claro reconocimiento e identificación entre las partes enfrentadas, con posiciones que pueden ser percibidas parcial o completamente opuestas.

Precisamente uno de los escenarios en el cual se generan diferentes conflictos es en los establecimientos escolares. En estos ámbitos, las controversias pueden resultar de distintas índoles, con variados grados de intensidad, y entre los más diversos protagonistas: docentes, alumnos, directivos, padres de familia, asistentes escolares, etc. (Pérez-Archundia & Gutiérrez-Méndez, 2016).

Respecto a estos tipos de conflictos, entonces, existe una gran multiplicidad y heterogeneidad en las escuelas, entre los que podemos encontrar la agresión y el maltrato verbal (insultar, poner apodos, hablar mal de alguien, difundir rumores falsos, amenazar), la agresión y el maltrato físico (pegar, intimidar, esconder, romper objetos) y la agresión y el maltrato mixto (que combina la violencia verbal y física). Entre estos últimos, por ejemplo, podemos incluir el bullyng o acoso escolar y la exclusión social o bullyng silencioso, dos de los fenómenos más complejos y acuciantes de nuestra presente realidad educativa. El primero puede definirse como la forma de comportarse o dirigirse a otro estudiante, ya sea de forma verbal y/o física, causando un daño temporal o permanente en la víctima. Constituye un tipo de hostigamiento reiterativo de uno o más alumnos a uno o más de sus semejantes, en el cual el o las víctimas sufren de amenazas, intimidación, manipulación e inclusive agresiones de todo tipo. A menudo, este tipo de acoso suele dar lugar al segundo fenómeno al que nos referimos, la exclusión social en las aulas, que tiene que ver con la segregación e invisibilización de uno o más estudiantes en las escuelas, por una gran diversidad de motivos, entre ellos, aquellos relacionados a la apariencia física, el género y/o alguna discapacidad, como también a cuestiones socioeconómicas, étnicas, culturales y/o religiosas, entre muchas otras (Gil Moreira, 2023).

Ahora bien, ya con estas nociones sobre el conflicto escolar, sus componentes y sus diferentes variantes, cabe preguntarnos: ¿Son estos fenómenos necesariamente perjudiciales al proceso educativo? Como señala Jares (1997) han existido tres grandes perspectivas o visiones respecto a esta cuestión. En primer lugar, la perspectiva tecnocrática-positivista, desde una concepción tradicional y conservadora, califica al conflicto como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir y, sobre todo, evitar. En contraposición a esta, la visión hermenéutico-interpretativa, cree que cada situación es particular, y se encuentra fuertemente condicionada por las interpretaciones singulares y específicas de cada miembro de la organización en cuestión. Desde esta racionalidad, el conflicto no solo no se niega, sino que, además, se considera inevitable e incluso positivo para estimular la creatividad del grupo en la búsqueda de su resolución. Por último, como una evolución de las dos anteriores visiones, surge la perspectiva crítica; el conflicto no

solo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, adicionalmente, se configura como un elemento necesario para el cambio social.

Como podemos ver, el conflicto puede ser percibido desde muy diferentes ópticas, las cuales suelen responder a distintos intereses y posiciones dentro y fuera de cada organización. Sin embargo, todas ellas parecen reconocer la necesidad de gestionarlos de algún modo, ya sea para evitarlos o prevenirlos (sobre todo, los más graves), como también para comprenderlos y dar respuesta a los mismos, transformando la realidad.

Por tanto, podemos concluir que, si bien el conflicto en las escuelas no constituye, indefectiblemente, un fenómeno negativo para la práctica educativa, resulta fundamental abordarlos y ocuparse de ellos, de modo de intentar evitar sus efectos perniciosos, por un lado, y eventualmente aprovechar sus posibilidades de cambios y mejoras, por otro.

2.1.2. Causas de los conflictos escolares

De modo preliminar podemos plantear que, si bien en una sociedad y sistema educativo utópicos las escuelas serían lugares de encuentro donde reinaría la armonía y se aceptaría a los demás tal y como son, asumiendo de forma natural las diferencias, la realidad actual dista, y mucho, de esa idílica situación. Contrariamente a ello, estamos vivenciando, de forma cotidiana, un permanente deterioro de la convivencia en el ámbito escolar.

De acuerdo a algunos reconocidos teóricos de la educación, esta degradación en los niveles de convivencia actual en las aulas se explica, sobre todo, por la existencia de un modelo de organización escolar aún demasiado rígido, poco flexible y descontextualizado de la realidad social y económica actual. Como consecuencia, esta situación ha favorecido el descontento entre los estudiantes, el aburrimiento y finalmente la desmotivación, lo que acaba traduciéndose en un rechazo a la realidad escolar y sus normas (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

Otros estudiosos en la materia, hacen foco en los estudiantes, y creen que el origen de la mayoría de las controversias en el aula y fuera de ella podemos encontrarlos en sus conductas y comportamientos. Estos conflictos suelen estar asociados, por tanto, a conductas disruptivas de los alumnos (es decir, a aquellas que interfieren en el desarrollo educativo e impactan en todo el grupo), como son la desobediencia permanente al docente y la continua hostilidad hacia sus compañeros; como así también, a comportamientos de carácter eminentemente antisocial (los cuales suelen trascender el propio recinto

educativo), como pueden ser el robo y el consumo de drogas, entre otros (Casamayor, 1998).

Por otra parte, si lo que buscamos, en realidad, es identificar y generalizar causas concretas del conflicto escolar en su práctica cotidiana, siguiendo a Bertolini (2017), podríamos agruparlas en cinco categorías:

- *Atmosferas competitivas*. En ellas los estudiantes aprenden a trabajar compitiendo con los demás, en lugar de colaborar y/o cooperar entre ellos. De esta forma, los conflictos pueden surgir por la actitud egoísta de todos o algunos alumnos, la falta de habilidades para trabajar en equipo, la escasa o limitada cultura del fracaso, y la falta de confianza en el docente y/o en los compañeros de clase.
- *Ambientes intolerantes*. Es decir, ámbitos con importantes niveles de desconfianza y hostilidad. Aquí los conflictos pueden surgir por la formación de pandillas y la búsqueda de chivos expiatorios, la discriminación por diferencias raciales o culturales, el resentimiento ante los logros, las posesiones o las cualidades de los otros, etc.
- *Frágiles canales de comunicación*. La comunicación precaria crea un terreno especialmente fértil para el conflicto. Tan es así, que muchos de ellos pueden atribuirse, simplemente, a malos entendidos o percepciones erróneas de las intenciones, los sentimientos, las necesidades o las acciones de los otros.
- *Habilidades emocionales insuficientes*. Sin una adecuada educación emocional, los conflictos pueden volverse cada vez más graves y multiplicarse en el tiempo. Ello sucede cuando los estudiantes no están en contacto con sus propios sentimientos, no conocen maneras no agresivas de expresar su enojo o frustración, reprimen sus emociones y poseen una escasa capacidad de autocontrol.
- *Carencia de estrategias para la resolución de conflictos.* La falta de herramientas para abordar los conflictos por parte de docentes y autoridades escolares suele impedir la capacidad de cambio en los establecimientos, permitiendo la reproducción, recurrencia y multiplicación de los conflictos.

Ahora bien, sea que creamos que el conflicto en las escuelas proviene de un sistema escolar obsoleto, de los propios estudiantes (u otros actores de la comunidad educativa) y su comportamiento, o de cuestiones puntuales que se desarrollan en las dinámicas dentro y fuera del aula de clase, sabemos también que existen problemas estructurales y crónicos de fondo que han generado una decadencia en nuestra sociedad, en general, y en

nuestra educación, en particular. Entre ellos podemos encontrar el aumento de la pobreza, el descontrol de los niveles de inflación, los altos índices de inseguridad, la expansión de las redes de narcotráfico, el crecimiento de los niveles de corrupción en el gobierno y sus instituciones, entre tantos otros (Benítez, Fernández, & Berbén, 2005).

2.1.3. Consecuencias de los conflictos escolares

La intimidación y victimización que conllevan los conflictos escolares puede afectar de manera negativa a todos los protagonistas de la comunidad educativa (García Martínez & Benito Martínez, 2002), generando las siguientes consecuencias:

- 1. En la víctima suele producir miedo y rechazo al contexto en el que se sufre la violencia, la pérdida de confianza en sí misma y en los demás, así como diversas dificultades que pueden derivarse de estos problemas: de rendimiento escolar, baja autoestima, etc.
- 2. En el agresor aumentan las dificultades que le llevaron a abusar de su fuerza: disminuye su capacidad de comprensión moral y de empatía, al tiempo que refuerza un estilo violento de interacción que representa un grave obstáculo para su propio desarrollo.
- 3. En las personas que no participan directamente de la violencia, pero que conviven con ella sin hacer nada para evitarla, puede producir, aunque en menor grado, problemas como el miedo a ser la próxima víctima y la reducción de la empatía; y contribuyen a que aumente la falta de sensibilidad, la apatía y la falta de solidaridad respecto a las problemáticas de los demás.
- 4. En el contexto institucional en el que se produce, la violencia reduce la calidad de la vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de sus objetivos y hace que aumenten los problemas y tensiones que la provocaron.

Como podemos observar, entonces, estas problemáticas suelen acarrear, para las partes involucradas, o al menos para alguna de ellas, importantes trastornos a corto, mediano y/o largo plazo. Es decir, efectos negativos de diversa amplitud que, de no abordarse a tiempo, pueden resultar incontrolables (y es que, en último término, la violencia reproduce la violencia); entre ellos podemos encontrar la depresión, ansiedad, insomnio, falta de concentración, disminución de la autoestima, absentismo y bajo rendimiento escolar, ideas suicidas, etc.

2.2. Capítulo 2: adolescencia, nivel medio y postpandemia como escenarios de cambio

2.2.1. La adolescencia y sus complejidades

La adolescencia y la complejidad son dos conceptos que, si bien no son sinónimos, se encuentran íntimamente ligados y podrían ser utilizados para describirse mutuamente. Y es que la adolescencia representa una etapa de profundos cambios, tantos físicos como psicológicos y emocionales, que implican una larga y difícil transición entre la niñez y la vida adulta, con muchos duelos y pérdidas en el camino. Entre estas transformaciones que hacen a esta etapa tan complicada, como expresa Carrillo (2023), podemos distinguir las siguientes:

1- *Aceptación de que la infancia quedó atrás.* Los intereses suelen cambiar radicalmente, experimentándose distintos niveles de atracción y resistencia a lo nuevo, a la vez que un duelo por ese mundo perdido de la niñez.
2- *Inconformidad y duelo por los cambios físicos*. Las formas corporales con las que ya se habían identificado y a las que se habían acostumbrado, comienzan a sufrir alteraciones de manera drástica. Se abre un futuro incierto respecto a la propia corporalidad.
3- *Búsqueda de intimidad y espacio personal*. Se comienza a sentir la necesidad urgente del espacio propio, tanto físico como en términos afectivos. Por tanto, se suele observar un desprendimiento de las primeras figuras de afecto y el inicio de nuevas relaciones. La posición del adolescente en la familia ya no resulta tan evidente como antes…
4- *Pérdida de los padres idealizados*. O, mejor dicho, pérdida de sus figuras idealizadas, que pasan a ser demasiado reales, llenos de defectos y conflictos, limitaciones y frustraciones; de repente, representan un espejo que simboliza todo aquello de lo cual el joven desea diferenciarse.
5- *Incertidumbre respecto al futuro*. Las fantasías respecto al porvenir son una constante durante la edad adolescente. Los jóvenes tienden a visualizar prometedores escenarios futuros para sus vidas, aunque pronto comienzan a enfrentarse con la complicaciones y obstáculos que impone la realidad.

2.2.2. El nivel medio y sus particularidades en nuestro sistema educativo

La escuela secundaria en nuestro país representa el puente entre el nivel primario (en el cual se imparten los contenidos elementales de alfabetización) y los estudios superiores y/o la incursión en el mundo laboral. Por tanto, constituye una etapa esencial como antesala para la vida adulta, ya que en ella se juega, en muchos casos y en gran medida, el futuro como personas, como ciudadanos y como miembros productivos de la sociedad.

Sin embargo, en los últimos años, el nivel medio ha sido objeto de múltiples cuestionamientos en nuestro país, tanto por su funcionamiento, los métodos y temáticas de enseñanza, como también por su (falta de) adecuación a un mundo de cambios vertiginosos. En algunos casos, las críticas enfatizan la necesidad de enseñar otro tipo de saberes, y en otras oportunidades refieren a la importancia de pensar "una escuela para el futuro"; muchas veces, además, se cuestiona a quienes la transitan cotidianamente, sea por el nivel de los estudiantes o la formación de los profesores (Núñez, 2023).

En consonancia con estas consideraciones de carácter general, podemos identificar, de la mano de Tiramonti (2019), las siguientes seis características que describen la ambigua realidad actual de la educación media argentina:

- Altamente accesible, pero con tasas de egreso a la baja.
- Heterogénea, fragmentada y muy injusta.
- Mayoritariamente estatal, pero con tendencia reciente a la privatización.
- Primacía de funciones socioeducativas sobre las pedagógicas.
- Casi inmutable en su formato original.
- Baja calidad y obsolescencia en su propuesta académica y pedagógica.

2.2.3. La educación en postpandemia y un reto para Argentina

El cierre preventivo de los edificios de las instituciones educativas, dentro del marco de las medidas de aislamiento social preventivo obligatorio, generó una suerte de conmoción en un sistema enclavado en la presencialidad. De todos modos, el compromiso de seguir educando se sostuvo desde las políticas, las instituciones, los equipos directivos y docentes, el estudiantado, sus familias y las diferentes comunidades. Pero ello no resultó nada sencillo, sobre todo, para las poblaciones más carenciadas y vulnerables. En este escenario complejo, la crisis social a escala global, las desigualdades en materia de

inclusión digital y la necesidad de dar una respuesta educativa rápida en un contexto inédito, configuraron desafíos complejos que recayeron especialmente en las y los docentes (Maggio, 2021).

Ya con el fin de la pandemia y la vuelta a la "normalidad", las nuevas problemáticas que habían salido a la luz no solo no desaparecieron, sino que muchas de ellas, incluso, se consolidaron. Quizá una de las más acuciantes en nuestro país es, como ya mencionamos, la gran brecha digital existente entre nuestros estudiantes (y también, entre nuestros docentes); es decir, la profunda desigualdad en el acceso y uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Esta brecha impide, complejiza y/o dificulta, en gran medida, los procesos de enseñanza y aprendizaje en centros educativos y hogares, tornándose crítica, como dijimos, en las zonas y sectores más marginales.

Por todo ello, reducir dicha brecha en el ámbito escolar hoy en día se torna, más que un desafío, un imperativo impostergable.

2.3. Capítulo 3: emociones

2.3.1. Las emociones y la inteligencia emocional

Primeramente, debemos establecer qué entendemos, de forma precisa, por emoción, y cuáles son sus características. Para ello, nuevamente podemos acudir a la definición que nos ofrece la Real Academia Española, que la denota como una: "alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática" (Real Academia Española, 2023). Es decir, las emociones representan reacciones naturales de nuestro cuerpo, causadas por uno o varios estímulos internos o externos (que van desde una imagen, una palabra, un recuerdo, hasta lo que estemos viviendo y experimentando en ese instante). De esta manera, uno o varios estímulos, activan diferentes partes del denominado "cerebro límbico", y este a su vez, desencadena una serie de reacciones a nivel cognitivo, corporal y conductual (Ministerio de Educación de Corrientes, 2021).

Existe cierto grado de acuerdo en considerar la existencia de 6 emociones básicas (Psicológicamente, 2020). Todas ellas constituyen y forman parte de procesos de adaptación y existen en todos los seres humanos, independientemente de la cultura en la que se hayan desarrollado; estas pueden agruparse en emociones agradables (alegría), neutras (sorpresa) y desagradables (tristeza, miedo, ira y asco).

Aclarado su significado y clasificación, ahora cabe preguntarnos ¿Por qué son importantes las emociones y para qué sirven? Mora (2008) identifica numerosas y variadas funciones para ellas:

- Sirven para defendernos de estímulos nocivos (enemigos) o aproximarnos a estímulos placenteros o recompensantes (agua, comida, juego o actividad sexual) que mantengan la supervivencia. En este sentido, además, las emociones son motivadoras. Es decir, nos mueven o empujan a conseguir o evitar lo que es beneficioso o dañino para el individuo y la especie.
- Hacen que las respuestas del organismo (conductas) ante acontecimientos sean polivalentes y flexibles. Son reacciones que ayudan a encontrar, no una respuesta fija ante un determinado estimulo (como es un reflejo), sino que, bajo la reacción general de alerta, el individuo escoge la respuesta, más adecuada y útil entre un repertorio posible. Ello se expande, enormemente, con la aparición de los sentimientos (la parte consciente y subjetiva de las emociones). Las emociones y los sentimientos de esta manera, dotan de más versatilidad a la conducta. Y ello, obviamente, es de más utilidad para la supervivencia del individuo y de la especie.
- Sirven a las funciones del punto primero y segundo "alertando" al individuo como un todo único ante el estímulo especifico. Tal reacción emocional incluye la activación de múltiples sistemas cerebrales (sistema reticular, atencional, mecanismos sensoriales, motores, procesos mentales), endocrinos (activación suprarrenal medular y cortical y otras hormonas), metabólicos (glucosa y ácidos grasos) y en general la activación de muchos de los sistemas y aparatos del organismo (cardiovascular, respiratorio, etc. con el aparato locomotor y músculo estriado como centro de operaciones).
- Mantienen la curiosidad y con ello el interés por el descubrimiento de lo nuevo (nuevos alimentos, ocultación de posibles enemigos que se avizoran a lo lejos, aprendizaje y memoria, etc.). De esta manera, ensanchan el marco de seguridad para la supervivencia del individuo.
- Sirven como lenguaje para comunicarse unos individuos con otros (de la misma especie o incluso de especies diferentes). Es una comunicación rápida y efectiva. En el hombre, el lenguaje emocional es también un lenguaje básico tanto entre los miembros de una misma familia (padres e hijos) como entre los miembros de una sociedad determinada (como puede ser la educativa). Ello, además, crea lazos

emocionales (familia, amistad) que pueden tener claras consecuencias del éxito tanto de supervivencia biológica como social.

- Ayudan a almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva. A nadie se le escapa que todo acontecimiento asociado a un episodio emocional, tanto si este tuvo un matiz placentero o de castigo (debido a su duración como a su significado), permite un mayor y mejor almacenamiento y evocación de lo sucedido. Ello, de nuevo, tiene claras consecuencias para el éxito biológico y social del individuo.
- Constituyen mecanismos que juegan un papel importante en el proceso de razonamiento. Los abstractos creados por el cerebro, los procesos cognitivos en general, se crean en las áreas de asociación de la corteza cerebral con información que ya viene impregnada de colorido emocional, de bueno o de malo. Se piensa ya con significados emocionales. Y de ahí que, sobre esa base, la emoción juegue un papel fundamental en la toma de decisiones conscientes por la persona. Todo esto nos lleva a concluir el hecho de que las emociones son como los pilares básicos sobre los que descansan casi todas las funciones del cerebro.

En definitiva, toda emoción está diseñada para ayudarnos en nuestro camino. Sin embargo, muchas veces también nos bloquean y nos impiden avanzar. Por tanto, entender lo que sentimos y lo que sienten los demás, aceptarlo y usarlo éticamente a nuestro favor, puede resultar fundamental para nuestro crecimiento y bienestar (Rull, 2020).

Ahora bien, ¿Qué podríamos entender, entonces, por inteligencia emocional? Se considera que los primeros en tratar este concepto fueron Salovey y Mayer en 1990, con su posterior revisión de Mayer y Salovey en 1997. Para ellos, la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Su modelo se estructura, básicamente, en cuatro bloques:

1- *Percepción emocional*. Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a las emociones en uno mismo y en los demás, expresadas a través del lenguaje, la conducta, obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente, así como la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

2- *Facilitación emocional del pensamiento*. Las emociones sentidas se hacen conscientes y dirigen la atención hacia la información importante. El estado de humor cambia la

perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.

3- *Comprensión emocional*. Consiste en comprender y analizar las emociones. Incluye la capacidad para dar nombre a las emociones, reconocer las relaciones entre estas y las palabras. Por ejemplo, la tristeza se debe a una pérdida. También incluye la habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo, cómo se pasa de la frustración a la ira, o del amor al odio.

4- *Regulación emocional*. Control de las emociones, que incluye la habilidad para distanciarse de una emoción, la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, la capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten, etc.

Por su parte, unos años antes, Howard Gardner (1983) ya se había aventurado más allá del concepto tradicional de inteligencia, basado en la capacidad lógico-matemática, así como de los instrumentos clásicos de medición (como el coeficiente intelectual). Su "Teoría de las Inteligencias Múltiples" supuso toda una revolución en el ámbito psicológico y educativo, planteando un cambio disruptivo en la forma de entender este concepto. Su modelo afirma que la inteligencia es, más bien, un conjunto de capacidades específicas que se activan según las características biopsicofísicas de cada persona cuando ésta trata de dar solución a los problemas del contexto que lo rodea. Existen entonces, según este autor, diferentes tipos de inteligencia:

• *la inteligencia intrapersonal*: relacionada con la capacidad de autoconocimiento y autocontrol de las emociones.

• *la inteligencia interpersonal*: relacionada con la capacidad de comprensión de los demás, sus estados de ánimo, sentimientos y emociones.

• *la inteligencia lingüística*: vinculada a la capacidad para comunicarse efectivamente empleando no solamente el lenguaje verbal y escrito, sino también el lenguaje de los sonidos y símbolos.

• *la inteligencia espacial*: vinculada con la capacidad de la representación visual de ideas y objetos en cuanto a tamaños y formas en un plano bi o tridimensional y cómo trasladarse en ellos,

• *la inteligencia musical*: vinculada a la facultad para reconocer sonidos, timbres y tonos, establecer relaciones entre ellos, pudiendo, aunque no es condición sine-qua-non, plasmarlos en piezas musicales.
• *la inteligencia lógica-matemática*: relacionada con la capacidad de resolver problemas de pensamiento formal, empleando la lógica para relacionar números y cantidades, realizar cálculos, emplear el método científico para establecer y comprobar hipótesis.
• *la inteligencia naturalista*: vinculada a la capacidad de reconocimiento de las relaciones que existen entre distintos grupos de objetos, animales y personas, las diferencias entre los mismos y emplear estos datos para obtener información beneficiosa para uno mismo y su grupo social.
• *la inteligencia corporal–cinética*: relacionada a la habilidad para manipular la información sobre la fuerza corporal, la coordinación y el equilibrio, para controlar el propio cuerpo y lo que puede llegar a generar.

De esta manera, realizar actividades relacionadas con diferentes tipos de inteligencia nos permite convertirnos en personas más flexibles y con los recursos necesarios para poder desenvolvernos adecuadamente en la sociedad.

Más allá de estos antecedentes, quien realmente popularizó el concepto de inteligencia emocional fue el psicólogo y periodista estadounidense Daniel Goleman, con su best seller mundial: *Emotional Intelligence* (1995). Para el autor, este término se encuentra asociado a la capacidad de reconocer sentimientos propios y ajenos, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. A partir de esta noción, va a contrastar la inteligencia emocional con la inteligencia general, llegando a afirmar que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda; pero, además, y lo que es más importante: *que las competencias emocionales se pueden aprender* (Bisquerra Alzina, 2003).

2.3.2. De la inteligencia emocional a la educación emocional

Los procesos de aprendizaje se relacionan con procedimientos extremadamente complejos en razón de ser el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general, ha tendido a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y, en la medida que el estudiante alcanza ciertos niveles, éstos son cada vez menos tomados en cuenta. Sin embargo, como

resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de las teorías que se despegan de la concepción clásica de inteligencia, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando (García Retana, 2012).

Es a partir de esta consideración que muchos autores han pasado a valorar la educación emocional como un aspecto tan importante en la formación del individuo como lo es la instrucción académica. Pero, entonces, en términos precisos, ¿En qué consiste esta educación emocional? ¿Cuáles son sus objetivos y resultados esperados? Según Bisquerra (2011) se trata de un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone la progresiva incorporación de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana; y todo ello, con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.

Por su parte, respecto a los objetivos generales de la educación emocional, Begoña (2017) los resume en los siguientes términos:

• Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
• Identificar las emociones de los demás.
• Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
• Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
• Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
• Desarrollar una mayor competencia emocional.
• Desarrollar la habilidad de automotivarse.
• Adoptar una actitud positiva ante la vida.
• Aprender a fluir.

A su vez, de estos objetivos generales se pueden derivar objetivos específicos, en función del contexto de intervención. Algunos ejemplos son:

• Controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
• Tomar conciencia de los factores que inducen al bienestar subjetivo.
• Potenciar la capacidad para ser feliz.

• Desarrollar el sentido del humor.
• Desarrollar la capacidad para diferir recompensas inmediatas en favor de otras de mayor nivel, pero a largo plazo.
• Incrementar la resistencia a la frustración.

2.3.3. La educación emocional en las escuelas

En la actualidad contamos con importantes cambios en los modelos educativos, propiciados, sobre todo, por el impacto de la tecnología. Sin embargo, aún en el mejor de los casos, no resulta suficiente contar con óptimos instrumentos e instalaciones, si falta la motivación, el compromiso y el espíritu de cooperación. Por ello, cuando la educación no incluye los sentimientos y emociones, no pasa de ser una simple instrucción (Guevara, 2011).

Para permitir el desarrollo de las habilidades emocionales en la escuela es fundamental atender al clima de convivencia escolar, potente condicionante de procesos educativos de calidad. Las escuelas deben promover un ambiente de respeto y armonía entre todos sus actores, con el objetivo de que todos se sientan seguros en un contexto favorable para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un clima libre de amenazas le permitirá a la institución llevar adelante prácticas destinadas a satisfacer las necesidades de los estudiantes y elaborar estrategias que sumen al bienestar institucional. De esta manera, cuando los estudiantes se sienten valorados y apoyados, construyen buenas relaciones entre ellos, si los docentes se sienten satisfechos con la escuela y con el equipo directivo, se crean redes de trabajo, logrando que las familias valoren la comunidad educativa. Por tanto, ayudar al desarrollo de la autoestima y promover una buena convivencia en la escuela, tanto dentro del aula como en los espacios recreativos, debe ser una prioridad de la organización.

Es preciso crear, entonces, nuevas y más formas de colaboración entre la escuela, la familia y el entorno, incrementando la presencia y la participación de los padres y otras instituciones en la vida de las escuelas, a partir de propuestas basadas en el respeto mutuo y orientado a la búsqueda de objetivos y soluciones consensuadas (Ministerio de Educación de Corrientes, 2021).

3. MARCO METODOLÓGICO

Se realizó una investigación de tipo descriptiva, con el fin de indagar y conocer las principales características de los fenómenos abordados en este trabajo: el conflicto escolar y la educación emocional.

Para ello, se adoptó una perspectiva cualitativa (estudio de caso de una escuela secundaria de Rosario); por un lado, presenciando una clase al azar (previa autorización de las autoridades escolares), de modo de explorar el contexto educativo (haciendo foco en las conductas e interrelaciones en el aula); y por otro, dialogando con un pequeño número de participantes (cuatro docentes, un preceptor y el director del establecimiento), de manera de lograr un mayor grado de acercamiento y profundización de las temáticas en cuestión.

Teniendo ello en cuenta, las técnicas empleadas en esta investigación fueron, por una parte, la observación no participante (por medio de apuntes), y por otra, las entrevistas semiestructuradas (manteniendo el orden de las preguntas, pero con cierta flexibilidad para poder ahondar cuando se estimase necesario).

Las fuentes, por tanto, son primarias, ya que, tanto la información obtenida por medio de la observación como por las entrevistas, han sido de elaboración propia.

3.1. Instrumentos de investigación

OBSERVACIÓN

La observación se llevó a cabo durante una clase de ochenta minutos de la asignatura Formación Ética y Ciudadana, dictada por uno de los profesores que sería posteriormente entrevistado; y se realizó, como ya mencionamos, de modo no participante, ya que lo que se pretendió es tomar nota de la dinámica de la clase sin intervenir en ningún momento. Adicionalmente, para intentar obtener una representación más genuina de la realidad cotidiana del aula, la observación se realizó desde el fondo de la misma, a espalda de los estudiantes, intentando pasar lo más inadvertido posible.

Esta observación se centró, principalmente, en examinar y registrar el comportamiento de los alumnos, tanto entre ellos como en su relación con el profesor, prestando atención a las formas de comunicación y los conflictos y/o emociones que pudieran surgir.

ENTREVISTAS

Como ya se hizo mención, las entrevistas se realizaron a cuatro docentes, un preceptor y un directivo de la escuela secundaria seleccionada para realizar esta investigación. Por supuesto, todas ellas estuvieron compuestas por las mismas preguntas, las cuales se exponen a continuación:

- ¿Qué tipo de conflictos ha sufrido o presenciado en la escuela?
- ¿Cree que ha existido una agudización de los conflictos a partir de la finalización de la pandemia y la vuelta a clases?
- ¿Considera que los profesores y demás autoridades escolares poseen el conocimiento y las herramientas para gestionar esos conflictos?
- ¿Ha leído o escuchado hablar sobre inteligencia emocional y educación emocional? ¿Qué significan para usted?
- ¿Cree que resultaría viable aplicar la educación emocional en esta escuela? ¿Por qué?

Se ha optado, como dijimos, por entrevistas semiestructuradas ya que resultaba importante, por un lado, mantener un orden de las preguntas, de acuerdo a las temáticas a ir introduciendo; y, por otro, permitir que los participantes puedan explayarse, pudiendo obtenerse información abundante y detallada.

3.2. Resultados – Análisis

OBSERVACIÓN

Como era de esperarse, la conducta de los estudiantes se vio inicialmente condicionada por la presencia del investigador. Si bien fue presentado, simplemente, como un "profe que nos va a acompañar para tomar algunos apuntes para su trabajo final", pudo notarse, en cierta medida, sorpresa y discreción en el comportamiento de los alumnos. Sin embargo, con el transcurrir de los minutos, comenzaron a distenderse y se pudieron observar lo que parecieron ser conductas más genuinas y acordes a una clase normal, como cualquier otra.

Primeramente, su pueden distinguir algunos murmullos en forma aislada, y poco después, en forma generalizada. Rápidamente, logramos diferenciar aquellos alumnos

que hacen silencio y prestan atención, los que ya están con los celulares en sus manos, e incluso, un grupito de estudiantes que empiezan a elevar la voz. Pronto, el profesor les llama la atención y parecen aplacarse (al menos, por un momento). Se comienza a percibir ese territorio de diversidades que constituye el aula y al cual se refieren diversos pedagogos; sin embargo, cierta apatía y desinterés, parece abarcarlos a casi todos. Consecuentemente, unos pocos participan, los otros están "en su mundo", y el grupito vuelve a irrumpir, esta vez, arrojándose, unos a otros, un capuchón. Nuevamente el profesor, ya molesto y con un gesto de fastidio, detiene las acciones; a continuación, se observa ingresar al aula a dos alumnas que habían pedido permiso para ir al baño.

Llega el momento de realizar una actividad grupal. Los alumnos se toman su tiempo para juntarse, les cuesta concentrarse y se distraen rápidamente; un par de ellos, incluso, ni siquiera intentan asociarse, y consultan al docente si pueden hacer el trabajo de forma individual; ante la negativa, terminan conformando un grupo de dos. Más tarde, suena el timbre y la clase finaliza, se compartirá lo trabajado la próxima semana.

ENTREVISTAS

Si bien la época del año (fines de noviembre) puede no ser, a priori, la más adecuada para solicitar este tipo de colaboraciones (cierre de notas, preparación de actos e informes, etc.), afortunadamente, todas las entrevistas pudieron ser llevadas a cabo, obteniéndose valiosa información.

Mientras que algunos participantes trataron de acotar sus respuestas, manteniendo la formalidad y abocándose exclusivamente a las temáticas tratadas, otros se extendieron, llegando incluso a referirse a cuestiones adicionales a las indagadas.

De todos modos, de una u otra forma de respuesta, se pudieron recabar los datos necesarios para abordar y analizar los interrogantes planteados.

Respecto a los tipos de conflictos, todos han sufrido, o al menos, escuchado hablar a sus colegas, de este tipo de situaciones en la escuela. Mientras el director registra haber presenciado más de una vez hechos de violencia física entre alumnos, e incluso, haber sufrido agresiones verbales por parte de padres de estudiantes, uno de los docentes (de corta experiencia) solo recuerda algún que otro insulto entre compañeros de clase y cierto destrato hacia su persona por parte de algún alumno particular. El

preceptor, por su parte, abunda en todo tipo de episodios, destacando casos de acoso escolar, la falta de respeto permanente, etc.

En cuanto a los efectos de la pandemia, los entrevistados coinciden en que, efectivamente, el aislamiento tuvo importantes consecuencias en las conductas de los estudiantes; con la vuelta a la presencialidad, se comenzó a reconocer una apatía generalizada en las aulas, gran dificultad para reunirse y realizar trabajos grupales y serias deficiencias en las formas de comunicación.

Pero, por supuesto, los efectos de la emergencia sanitaria no se circunscribieron solo a los alumnos, sino que también se extendieron al resto de la comunidad educativa. Es decir, en el caso de los entrevistados, primero debieron adaptarse a la nueva realidad, mediada por el distanciamiento y la tecnología; pero luego, ya con la vuelta a la escuela, se encontraron con nuevas dificultades para gestionar el aula. En general, todos consideran (en menor o mayor medida) que aún hoy no cuentan con los conocimientos y herramientas óptimas para abordar los conflictos, teniendo que recurrirse (la mayoría de veces) al "sentido común" y/o al instinto, así como a algunas experiencias acumuladas.

En concordancia con lo anterior, cuando se les indagó sobre la inteligencia y educación emocional y qué sabían sobre el tema, todos parecieron compartir nociones básicas y reconocieron la importancia de su tratamiento en la escuela. Sin embargo, ninguno de ellos había realizado capacitación o taller alguno sobre estas herramientas.

Por último, en cuanto a la viabilidad de algún proyecto destinado a promover la inteligencia emocional en esa escuela, el director se mostró abierto a la posibilidad, mientras que en el resto se percibió un mayor escepticismo. Estos últimos pusieron de relieve algunas dificultades que se podrían presentar, como la escasa participación de padres en las reuniones escolares y el hecho de que la escuela no suele ofrecer actividades extracurriculares.

3.3. Conclusiones

Tanto la observación de la clase como las entrevistas han dado cuenta del conflicto, por un lado, como una realidad cotidiana de este establecimiento, en tanto fenómeno que dificulta y entorpece su práctica educativa. Y por otro, como un factor que repercute negativamente en los modos de convivencia y en la vida misma de todos los actores que estudian o llevan a cabo sus labores en esta escuela.

Primeramente, con la observación, pudimos percibir un ambiente complejo para el normal desenvolvimiento de una clase, con murmullos constantes, interrupciones frecuentes y desgano generalizado.

Luego, con las entrevistas, el panorama advertido en el aula, se ratificó. Sus testimonios no solo corroboran lo observado, sino también reafirman la hipótesis inicial de este trabajo, acerca de la necesidad imperiosa de pensar nuevas herramientas para intentar prevenir y menguar los efectos de la conflictividad en esa escuela (a pesar de los obstáculos mencionados para llevar a cabo cualquier tipo de intervención).

4. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN EL CAMPO PROFESIONAL

4.1. Introducción

En el presente trabajo se entiende por estrategia o propuesta de intervención en el campo profesional, un programa o plan a desarrollar en un área o ámbito de educación específico, con el propósito de resolver una determinada situación problemática; o, más bien, y desde una concepción más realista, con la modesta intención de ofrecer un posible curso de acción para su abordaje. Este plan de acción, a su vez, contiene una estructura que incluye diferentes pasos o medidas específicas para su ejecución; se trata, en otras palabras, de las actividades y tareas necesarias para llevar a cabo, de manera ordenada y sistematizada, el proyecto ya elaborado.

Pero, como sabemos, antes de poner en marcha cualquier diseño o programa a seguir, resulta necesario un pormenorizado análisis y diagnóstico de la situación inicial y del contexto en el que se desenvuelve la mencionada problemática; y esto es lo que hemos venido desarrollando, en mayor o menor medida, en las páginas anteriores de este trabajo. En síntesis, nos hemos encontrado con un establecimiento de nivel secundario perteneciente a un barrio carenciado de la zona oeste de la ciudad de Rosario, con graves conflictos cotidianos que perjudican tanto el normal desenvolvimiento de las actividades de la escuela como las interacciones y relaciones que se desarrollan en su interior entre todos los actores de la comunidad educativa; y que, como corolario directo, afectan seriamente el quehacer cotidiano de cada uno de ellos, influyendo negativamente en sus rendimientos académicos, sus estados de ánimo y hasta en sus estados de salud.

Posteriormente, finalizado este análisis situacional, hemos concluido que una interesante y adecuada herramienta para tratar de dar solución a esta problemática podría

ser la elaboración e implementación de una propuesta de intervención sobre educación emocional en dicho establecimiento. De esta manera, una mejor gestión de las emociones beneficiaría tanto los procesos de aprendizaje como los niveles de convivencia escolar.

Sin embargo, más allá de estas intenciones generales, cabe ahora preguntarnos, ya más concretamente, por los pormenores y particularidades que supondría poner en práctica esta propuesta: ¿Cuáles serían los objetivos generales y específicos de esta estrategia de intervención? ¿Qué actividades y tareas implicaría poner en práctica? ¿Qué recursos necesitaríamos para llevarlas a cabo? ¿Como podríamos medir el impacto esperado?

4.2. Objetivos

Objetivo general

- Promover la inteligencia emocional en todos los actores que componen la comunidad educativa de la escuela objeto del presente estudio.

Objetivos específicos

- Organizar y llevar a cabo jornadas de promoción y concientización sobre inteligencia emocional, incluyendo a estudiantes, docentes, padres y directivos.
- Elaborar materiales de sensibilización y concientización para impulsar las habilidades y valores que fomenta la educación emocional.
- Diseñar e implementar un “buzón de las emociones”.

4.3. Actividades y tareas

- *Organizar y llevar a cabo jornadas de promoción y concientización sobre inteligencia emocional, incluyendo a estudiantes, docentes, padres y directivos.*

Como objetivo específico principal de nuestra propuesta, se traducirá en dos encuentros anuales al interior de la escuela; cada uno de ellos, al finalizar el primer y segundo trimestre, respectivamente. Cada jornada contará con la participación de alumnos, familiares, docentes y directivos, de ambos turnos, y se extenderán desde la mañana hasta la tarde. Durante estos encuentros se realizarán diferentes acciones

colectivas tendientes a dar a conocer y ejercitar la inteligencia emocional, haciendo énfasis en fortalecer los lazos de convivencia; entre ellas:

- *Círculos de diálogo dinámicos*: consisten en conversaciones en grupo en la que a) los participantes se sientan en círculo b) hay un facilitador que formula las preguntas o propone temas sobre los que se hablará c) tenemos un objeto (por ejemplo, una pelota) para hablar: el que lo tiene habla y los otros escuchan con respeto d) el objeto se va pasando alrededor del círculo.

  Su uso promueve el diálogo, la participación y el uso de la palabra. La característica principal de estos círculos es su cualidad "dinámica" la cual permite profundizar sobre las temáticas a partir de hacer uso de diversas propuestas lúdicas y/o recreativas.
- *Juegos de rol*: técnica de aprendizaje activo en la cual se simula una situación que representa la vida real. Mediante ellos, los estudiantes pueden aprender conceptos complejos mediante la simulación de un escenario donde deben aplicarlos. El moderador proporciona la información que necesita cada estudiante sobre los distintos personajes que actúan en la representación. De esta manera, durante el juego de rol los alumnos interactúan entre sí, asumiendo el papel y las perspectivas de los personajes para comprender sus motivaciones, intereses y responsabilidades.

  A través de este ejercicio, los estudiantes: a) aprenden a colaborar con otros para lograr soluciones a los problemas que se presentan b) aprenden de los papeles que ellos mismos interpretan c) aprenden de los papeles interpretados por el resto de sus compañeros.

  Talleres de expresión emocional: a través del movimiento y dinámicas de expresión corporal proponen dar a los participantes herramientas y experiencias que les permitan moverse, expresarse, danzar y reflexionar en torno a sus cuerpos, emociones y su entorno natural.

  Por medio de estos talleres, se busca encontrar un lenguaje corporal propio con el cual sentir, expresar y comunicar de una manera integrada, auténtica y creadora. La expresión corporal busca el desarrollo de la imaginación, el placer por el juego, la improvisación, la espontaneidad y la creatividad.
- *Talleres de habilidades sociales*: destinados a desarrollar, adquirir y mejorar habilidades de interacción social. Esta práctica está focalizada en enseñar a los

participantes a comunicarse efectivamente, desenvolverse en situaciones sociales de diversa índole y a establecer relaciones sociales saludables.

- *Escenarios de resolución de conflictos*: los participantes se sumergirán en una serie de escenarios cotidianos que pueden generar conflicto y desafíos en su resolución. A través del juego, se presentan situaciones con tres posibles soluciones, permitiendo explorar diferentes opciones y aprender a tomar decisiones informadas en situaciones sociales difíciles.

  Este juego no solo les brinda la oportunidad de practicar habilidades de inferencia social, sino que también fomenta el pensamiento crítico, la empatía y la resolución de problemas.
- *Grupos de discusión temáticos*: la idea principal consiste en generar un diálogo sobre un tema específico y también observar y poner atención en las actitudes de los participantes.

  Las preguntas que se hacen en un grupo de discusión van de lo general a lo más específico y es importante incentivar a los participantes a compartir sus historias, opiniones y generar reacciones, en un ambiente tranquilo y sin fricciones.
- *Juegos y actividades de ocio*: este tipo de juegos combinan el aprendizaje con la recreación y están diseñados para fomentar el desarrollo de competencias, habilidades y valores a través de la experiencia.

  Los juegos de educación en el ocio pueden ser muy variados, incluyendo actividades como la resolución de problemas, la reflexión, la comunicación, la cooperación, la creatividad y la expresión artística.

Respecto a cada una de las jornadas, mientras que en la primera de ellas lo relevante será dar a conocer la inteligencia emocional y todas las posibilidades y potencialidades que presenta, en la segunda se realizará, adicionalmente, una evaluación y valoración de los aprendizajes adquiridos, a la luz de vivencias y sucesos particulares acontecidos durante el transcurso del periodo lectivo.

Por su parte, a fin de organizar la logística de estas jornadas, se deberán pensar y planificar las fechas y horarios de ambas, la mejor forma de comunicar y lograr la convocatoria esperada, las actividades y acciones específicas a compartir, así como quiénes estarán a cargo de cada una de ellas, a qué grupos particulares estarán dirigidas, qué recursos se necesitarán, y cuánto tiempo demandarán.

A la cabeza de la organización de estos eventos se encontrarán los directivos del establecimiento. Sin embargo, la planificación y coordinación concreta de cada una de

las tareas estará a cargo de un comité constituido por secretarios escolares y profesores voluntarios. También participarán del mismo, de forma suplementaria, integrantes de la cooperadora escolar, padres representantes y miembros del centro de estudiantes.

En cuanto al tiempo límite para finalizar la preparación del evento e iniciar la convocatoria, se fija en una semana antes de la fecha correspondiente a cada jornada.

- *Elaborar materiales de sensibilización y concientización para impulsar las habilidades y valores que fomenta la educación emocional.*

Para este objetivo específico, se propone diseñar y elaborar diferentes recursos que visibilicen y fomenten las capacidades, habilidades y valores que supone la correcta gestión de las emociones: folletos informativos, afiches con guías prácticas y murales, entre otros.

Para ello, se deberán planificar y llevar adelante las siguientes tareas específicas:

- Investigar e idear los mensajes que se intentarán transmitir.
- Elaborar contenido e imágenes con los cuales reproducirlos.
- Asignar y adaptar cada uno de ellos a los distintos recursos visuales disponibles para su difusión.

Estas tareas se planificarán y efectuarán, de manera conjunta, por parte de profesores que se desempeñan en espacios de ruedas de convivencia, así como por aquellos que tienen a su cargo el dictado de asignaturas relacionadas a lengua y literatura y a educación artística. Por su parte, el tiempo asignado para su realización será de dos meses y medio, contando a partir del inicio del ciclo escolar, y finalizando antes del término del primer trimestre.

- *Diseñar e implementar un "buzón de las emociones".*

Se propone la fabricación de un buzón para que todos los alumnos de la escuela puedan expresarse libremente sobre sus emociones, respecto a cualquier cuestión vinculada a su vida y su relación con los demás, en todos aquellos ámbitos en que se desarrolla: familia, escuela, grupo de amigos del barrio, etc. Este buzón será colocado en el patio de la escuela, de modo que todos puedan acceder a él cuando lo necesiten. Y lo podrán hacer con sus datos personales o de forma anónima.

Su diseño y confección será asignado, una vez más, a profesores de educación artística, y quedará a cargo de docentes responsables de los espacios de ruedas de convivencia, quienes utilizarán su contenido para trabajar en los distintos encuentros; o, en caso que lo ameriten, activar el correspondiente protocolo escolar.

Respecto a plazos, el buzón debería estar listo y colocado para la primera semana del ciclo escolar.

4.4. Lugar

El sitio donde se realizará la intervención, como ya lo hemos mencionado, es una escuela secundaria de la zona sudoeste de la ciudad de Rosario, más específicamente, del barrio Hume. Se trata de un típico establecimiento público de una sola planta, con dos hileras de salones y un patio escolar grande, con un área verde para hacer deportes y otra zona, más pequeña, con árboles, mesas y sillas.

Para la intervención, con sus diferentes actividades, podrán ser utilizadas ambos espacios, es decir, las aulas y el patio de recreo.

4.5. Temporalidad

Cronograma de actividades:

ACTIVIDAD	PREPARACIÓN / DURACIÓN	RESPONSABLE	ORGANIZADORES / CORRESPONSABLES
Organización de las jornadas de educación emocional	Dos meses y medio / Día completo (de 09 hs a 17 hs)	Dirección	Secretarios escolares Profesores voluntarios Padres Cooperadora escolar Centro de estudiantes
Diseño y confección de los materiales de sensibilización y concientización	Dos meses y medio / Dos horas cátedra semanales	Dirección	Profesores de Ruedas de Convivencia Profesores de Lengua y Literatura Profesores de Educación Artística
Elaboración del buzón de las emociones	Un día / Cuatro horas cátedra	Dirección	Profesores de Educación Artística

4.6. Destinatarios

Los destinatarios de las jornadas sobre inteligencia emocional y la difusión de materiales de concientización impulsados por el presente proyecto de intervención son

todos aquellos actores que conforman la comunidad educativa de la escuela objeto del presente estudio. Nos referimos, principalmente, a los alumnos, profesores, directivos y padres; pero también, a los preceptores, secretarios y asistentes escolares. Y es que la inteligencia emocional es algo que atañe a todos quienes participan de las actividades escolares y a cada una de las diversas relaciones que se establecen entre ellos.

En cuanto al buzón de las emociones, sus destinatarios exclusivos son los estudiantes. A su edad (plena adolescencia), y con problemáticas tan frecuentes como, por ej., el bullying o acoso escolar, poder comunicarse y expresar lo que sienten resulta fundamental.

4.7. Viabilidad y recursos

Este proyecto de intervención resulta factible ya que la escuela cuenta con todas las condiciones preliminares para llevarlo a cabo. Por un lado, existe una real e imperiosa necesidad de intervención, teniendo en cuenta los niveles de conflictividad que se registran de forma cotidiana en el establecimiento. Por otro lado, los recursos humanos, materiales y financieros demandados para hacerlo realidad no exceden, de ninguna manera, las posibilidades reales de la institución: la escuela cuenta con el equipo docente necesario para su ejecución y solo deberá incurrir en una inversión mínima, considerando las potencialidades y beneficios del proyecto en cuestión: algo de pintura, afiches, fotocopias, etc.

Quizá el mayor desafío lo represente, en realidad, la logística necesaria para la planificación de las jornadas de encuentro, así como el nivel real de compromiso requerido por parte, principalmente, de los directivos de la escuela, pero también, por parte del equipo conformado para llevar a cabo las diferentes actividades.

4.8. Impacto

Con la implementación de esta propuesta se busca generar un impacto positivo en el desempeño y las relaciones e interacciones diarias entre todos los actores de este establecimiento educativo. Ello deberá verse reflejado en indicadores tanto de carácter cuantitativos (como la cantidad de conflictos registrados durante un determinado periodo) como de carácter cualitativo (como el nivel de gravedad de los mismos).

4.9. Resultados esperados

Con esta propuesta de intervención se busca lograr una comunidad educativa más involucrada, colaborativa y comprometida, por medio de una disminución en la frecuencia y severidad de los conflictos, de docentes más activos y participativos, y de estudiantes con competencias emocionales más desarrolladas (que les permitan alcanzar, entre otras cosas, un mejor rendimiento académico).

Resultados esperados	Indicador
Descenso de los niveles de conflictividad	Número de conflictos registrados Nivel de gravedad de los conflictos registrados
Aumento del rendimiento académico de los estudiantes	Promedio de calificaciones de exámenes Promedio de notas conceptuales
Mejora en los niveles de desempeño de los docentes	Índice de ausentismo Índice de asistencia a actos escolares y actividades extracurriculares
Fortalecimiento de las competencias emocionales de los alumnos	Conciencia emocional: capacidad para percibir, identificar y comprender las emociones Regulación emocional: capacidad para manejar y graduar las emociones Autonomía emocional: autogestión, autoestíma, autoconfianza, motivación, autoeficacia, resilencia Inteligencia interpersonal: habilidades sociales y de comunicación. Asertividad. Compromiso social. Empatía. Solución de conflictos Habilidades de la vida y el bienestar: establecer objetivos, tomar decisiones, buscar apoyo, disfrutar de las relaciones

5. CONCLUSIÓN

Una vez finalizado y completado el desarrollo de este trabajo de investigación, nos encontramos en posición de confirmar su hipótesis inicial, es decir, que la educación emocional puede ser una herramienta muy adecuada para abordar el conflicto escolar, mejorando la calidad de vida y la convivencia de estudiantes, padres, docentes, directivos y demás personal que conforma este tipo de entidad en particular.

Dicha herramienta se vuelve hoy aún más necesaria por la confluencia de tres factores determinantes. En primer lugar, por la consolidación de la crisis educativa presente desde hace años en nuestro país, que se ha traducido, entre otras cosas, en una institución escolar anacrónica y postergada, con edificios que se caen, directivos desbordados, docentes desmoralizados y estudiantes apáticos y desorientados; todo lo cual no contribuye, precisamente, a relaciones de convivencia óptimas. En segundo lugar, por las particularidades propias que presenta la escuela de nivel medio sobre la cual se basa este trabajo: es bien sabido que la adolescencia por la que transitan sus estudiantes representa un desafío extra para profesores y demás autoridades, sobre todo, en lo referente a las posibilidades de construcción de vínculos sólidos a través de adecuadas

pautas de conducta y comportamiento. Por último, la reciente pandemia y el distanciamiento obligatorio generaron una importante merma en nuestras capacidades y habilidades sociales, que aún hoy perduran (a más de un año del fin de la emergencia sanitaria y el retorno a la presencialidad).

En consecuencia, estas circunstancias combinadas han constituido el caldo de cultivo para la aparición y proliferación de todo tipo de situaciones de conflictividad en el ámbito escolar. No obstante, para hacer frente a esos conflictos, y como hemos visto a lo largo de este trabajo, tanto los especialistas en la materia como los sujetos que han sido objeto de nuestro estudio (por medio de entrevistas), coinciden en la necesidad de pensar y poner en marcha actividades que fomenten y estimulen la inteligencia emocional en todos los actores de la comunidad educativa. Y eso es, precisamente, lo que hemos intentado llevar adelante con nuestra propuesta de intervención.

6. BIBLIOGRAFÍA

Begoña, I. (2017). *La educación emocional. Sentir y pensar en la escuela.* Buenos Aires: Ediciones SM.

Benítez, J., Fernández, M., & Berbén, A. (2005). Conocimiento y actitud del maltrato entre alumnos (bullyng) de los futuros docentes de educación infantil, primaria y secundaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*(26), 71-84. Recuperado el 18 de Octubre de 2023

Bertolini, G. (22 de Mayo de 2017). *Asociación Educar para el Desarrollo Humano.* Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de asociacioneducar.com: https://asociacioneducar.com/causas-conflictos-aula

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43. Recuperado el 24 de Octubre de 2023, de https://revistas.um.es/rie/article/view/99071

Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias.* Bilbao: Desclée de Brouwer.

Blejmar, B. (2015). *Portal de las escuelas.* Recuperado el 17 de Octubre de 2023, de portaldelasescuelas.org: https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/El_conflicto_en_la_escuela.pdf

Carrillo, A. (2023). ¿Por qué la adolescencia es una etapa difícil? *Mejor con Salud*. Recuperado el 19 de Octubre de 2023, de https://mejorconsalud.as.com/adolescencia-etapa-dificil/

Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria.* Barcelona, España: Graó. Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=eT-dTLzaGAEC&oi=fnd&pg=PA11&dq=conflictos+comunes+conductas+disruptivas+antiso

ciales&ots=uXPN0stJr9&sig=QGMZkuDOABm_rabGlC6OV6QCwjw#v=onepage&q=conflictos%20comunes%20conductas%20disruptivas%20antisociales&f=

García Martínez, A., & Benito Martínez, J. (2002). Los conflictos escolares: causas y efectos sobre los menores. *Revista española de educación comparada*, 175-204. Recuperado el 18 de Octubre de 2023

García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 1-24. Recuperado el 24 de Octubre de 2023, de https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind.* New York: Basic Books.

Gil Moreira, J. (2023 de Marzo de 2023). Cuál es el principal motivo de discriminación que perciben los estudiantes secundarios en las escuelas. *La Nación*. Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de https://www.lanacion.com.ar/sociedad/cual-es-el-principal-motivo-de-discriminacion-que-perciben-los-estudiantes-secundarios-en-las-nid29032023/

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence.*

Guevara, L. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*(12). Recuperado el 24 de Octubre de 2023, de https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5692&s=5&ind=247

Jares, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*(15). Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a02.htm#:~:text=Desde%20la%20perspectiva%20cr%C3%ADtica%2C%20el,fuerzas%20motivadoras%20de%20nuestra%20existencia%2C

La Voz del Interior. (9 de Junio de 2022). Qué es el bullying: causas, consecuencias y los tipos de acoso que existen en ese marco. *La Voz*. Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/que-es-el-bullying-causas-consecuencias-y-los-tipos-de-acoso-que-existen-en-ese-marco/

Maggio, M. (1 de Diciembre de 2021). ¿Qué desafíos nos deja la pandemia en materia educativa? *Télam digital*. Recuperado el 19 de Octubre de 2023

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*

Ministerio de Educación de Corrientes. (Julio de 2021). *Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes.* Recuperado el 23 de Octubre de 2023, de mec.gob.ar: https://www.mec.gob.ar/descargas/Bibliograf%C3%ADa/Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20Biling%C3%BCe/Educacion_Emocional.pdf

Mora, F. (2008). *El reloj de la sabiduría. Tiempos y espacios en el cerebro humano.* Madrid: Alianza.

Núñez, P. (18 de Junio de 2023). Los jóvenes y la escuela secundaria. *Perfil*. Recuperado el 19 de Octubre de 2023, de https://www.perfil.com/noticias/elobservador/los-jovenes-y-la-escuela-secundaria.phtml

Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (Enero-Junio de 2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Revista Ra Ximhai, 12*(3), 163-180. Recuperado el 17 de

Octubre de 2023, de Universidad Autónoma Indigena de México: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811010

Psicología y Mente. (13 de Septiembre de 2023). Obtenido de https://psicologiaymente.com/psicologia/beneficios-educacion-emocional

Psicológicamente. (2020). *Psicológicamente - Centro de psicología online.* Recuperado el 23 de Octubre de 2023, de psicologicamenteonline.com: https://www.psicologicamenteonline.com/emociones-que-son-y-para-que-sirven/

Real Academia Española. (2023). *Real Academia Española*. Recuperado el 17 de Octubre de 2023, de rae.es: https://dle.rae.es/conflicto?m=form

Rull. (30 de Abril de 2020). *Somos Psicología y Formación.* Recuperado el 23 de Octubre de 2023, de somospsicologos.es: https://www.somospsicologos.es/blog/para-que-sirven-las-emociones/

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, cognition, and personality.*

Tiramonti, G. (14 de Abril de 2019). *SciELO.* Recuperado el 19 de Octubre de 2023, de scielo.org.ar: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852019000100008

Tizón, J. (02 de Julio de 2020). ¿Por qué la adolescencia es una etapa tan difícil? *CuerpoMente*. Recuperado el 19 de Octubre de 2023, de https://www.cuerpomente.com/psicologia/hijos/por-que-adolescencia-es-etapa-tan-dificil_1198

Universidad Internacional de Valencia. (26 de Abril de 2022). *universidadviu.com.* Recuperado el 18 de Octubre de 2023, de https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/por-que-se-producen-los-conflictos-en-el-aula