

Universidad Siglo 21



Trabajo Final de Grado Plan de Intervención
Licenciatura en Psicología
“Educación emocional para aprehender a vivir juntos”
Real Florencia
PSI 04194
Docente Director de Tesis: Dr. y Mgter. Pereyra Rubén M.
Rio Cuarto, Córdoba
Diciembre 2022

“Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto”

Aristóteles

A mis padres por permitirme estudiar aceptando mis decisiones, ayudarme a concretar este sueño, apostar por esto y enseñarme tanto sin darse cuenta.

A Katu y Titi, por el aliento, por ser motivo, impulso e inspiración.

A Enzo, por la paciencia y el amor, por ser sostén y ayudarme a creer en mí.

A los profesores que enseñaron con pasión, respeto y empatía, reafirmando día a día el amor por la profesión.

A mis compañeros y amigos, por este camino de aprendizaje y crecimiento recorrido juntos, sin ellos no hubiese sido lo mismo.

A Milagros, amiga y compañera de andar, por estar al lado en cada paso desde el primer día.

A Constanza, a quien extraño siempre pero siento muy cerca, por ser maestra de vida y por su incondicionalidad.

A Delfina, por ser mi gurú en el camino de formación y su bondad infinita.

A quienes guían, acompañan y hoy miran desde las estrellas.

A quienes en este recorrido dejaron su huella en el corazón.

A mí, por haber llegado hasta acá.

Y a todo aquel que como yo, imagina un mundo mejor.

¡Gracias!

INDICE

Resumen.....	Pág. 5
Introducción.....	Pág. 7
Línea estratégica de intervención.....	Pág. 10
Resumen de la Organización	Pág. 15
Delimitación de la necesidad o problemática objeto de la intervención.....	Pág. 19
Objetivos.....	Pág. 23
Justificación.....	Pág. 24
Marco Teórico	
- Cap. N° 1 “Convivencia escolar, un concepto en movimiento”	Pág. 29
- Cap. N° 2 “Turbulencia, adolescencias”	Pág. 43
- Cap. N° 3 “Del concepto de emoción a su educación”	Pág. 51
- Cap. N° 4”Juntos en acción, camino a la transformación:	
Dispositivo taller”	Pág. 59
Plan de intervención.....	Pág. 64

- Encuentro N° 1	Pág. 65
- Encuentro N° 2	Pág. 68
- Encuentro N° 3	Pág. 71
- Encuentro N° 4	Pág. 75
- Encuentro N° 5	Pág. 79
- Encuentro N° 6	Pág. 85
- Encuentro N° 7	Pág. 89
Diagrama de Gantt	Pág. 95
Recursos.....	Pág. 96
Presupuesto	Pág. 97
Evaluación.....	Pág. 98
Resultados Esperados	Pág. 103
Conclusión.....	Pág. 104
Referencias.....	Pág. 108

RESUMEN

El presente Plan de Intervención corresponde al Trabajo Final de grado de la carrera de Lic. En Psicología, en la Universidad Siglo 21. Luego de la adopción de la línea temática estratégica “vulnerabilidad y conductas de riesgo en la actualidad”, se realiza un exhaustivo análisis de las características del Instituto Provincial de Enseñanza Media N° 193 José M. Paz, de la localidad de Saldan, provincia de Córdoba.

En base al análisis de la información acerca de la institución, se propone el abordaje de la problemática de la convivencia escolar. El dispositivo elegido es el taller psicoeducativo y vivencial, dirigido a alumnos de 4to, 5to y 6to año, con el objetivo de fortalecer la convivencia escolar a través de la educación emocional.

Se han planificado un total de siete encuentros, con una duración de tres horas aproximadamente y con una frecuencia quincenal. En cada encuentro, se llevarán a cabo dos actividades con una duración estimada de 90 minutos cada una, incluyendo estrategias dinámicas, lúdicas, de reflexión, de introspección, entre otras. Las mismas tendrán por objetivo favorecer el conocimiento y reconocimiento de las emociones, brindar herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales y promover la mejora de las relaciones interpersonales.

Al finalizar, con el propósito de valorar la efectividad del taller y los logros obtenidos para poder hacer sugerencias en cuanto a la implementación futura del taller, se realizará una evaluación de impacto, recolectando datos mediante un cuestionario con la metodología pre test - post test, organizando la información en una matriz.

Palabras claves: convivencia escolar, adolescentes, educación emocional, taller

INTRODUCCION

La escuela es uno de los lugares en donde la mayoría de los niños y adolescentes transcurren gran parte de su vida. Estas instituciones cumplen una función fundamental de socialización y en la etapa de la adolescencia es de gran importancia. En dicho proceso de vinculación y de relación con otros, pueden presentarse factores de protección y de riesgo, por lo que la escuela se convierte también en agente de promoción de salud y prevención, además de acompañar los procesos de aprendizaje y educación de los alumnos.

La escuela, como lugar de encuentro de diversas individualidades, es el núcleo esencial para la formación de futuros ciudadanos y actores sociales. Además de transmitir los conocimientos básicos del lenguaje, la ciencia y la cultura, transmite también las formas de llevar a cabo las actividades en las que se afirman los valores, así como las formas de ser y de convivir (Velázquez-Guzmán y Lara-Rosano, 2017).

En relación a lo anteriormente mencionado, se entiende que los efectos que genera la escuela en la sociedad, no se limitan solo a los saberes concretos, sino que también influyen en el acontecer de la personalidad individual y social de cada sujeto (Ortega y Del Rey, 2003).

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Delors, 1996) señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo, se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación. Se postula que la

educación debe organizarse en torno a cuatro pilares: a) aprender a aprender; b) aprender a hacer; c) aprender a vivir juntos; y d) aprender a ser.

En el informe, se indica que la educación es un instrumento indispensable para que la humanidad progrese hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Se podría pensar como punto de partida para considerar la importancia de intervenir sobre la convivencia escolar del I.P.E.M N°193 José María Paz, el objetivo de aprender a vivir juntos, que atañe a la dimensión más subjetiva y a la vez social de las personas. Se agrega además que la buena armonía, la convivencia, el respeto y la disciplina escolar son elementos necesarios para conseguir los fines y objetivos de la educación que acontece en las aulas. (García Correa, A.; Ferreira Cristofolini, Gloria M 2005).

La convivencia escolar entendida como capacidad de “convivir”, se podría definir como aquella capacidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto y solidaridad recíprocas (Sandoval Manríquez, M. 2014) y corresponde a un elemento fundamental para un proceso escolar satisfactorio y productivo.

Según Bisquerra Alzina (2003) la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. La educación emocional es una innovación educativa que pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Tiene por finalidad el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social.

Se considera de gran importancia entonces, poder intervenir en pos de fortalecer la convivencia escolar, a través de la educación emocional ya que el desarrollo de competencias y habilidades emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y también por ende contribuye a mejorar el rendimiento académico.

Bisquerra (2003) menciona que hay evidencia de que los jóvenes que experimentan un mayor bienestar es menos probable que se impliquen en comportamientos de riesgo que tienen un fondo emocional. Es por esto, que se requieren cambios en la respuesta emocional que damos a los acontecimientos, para prevenir ciertos comportamientos de riesgo. Una respuesta a esta problemática es la educación emocional.

A raíz de todo lo mencionado, se vuelve necesaria la puesta en marcha de un plan de intervención, enmarcado en la modalidad del dispositivo taller, que despliegue diversas actividades que tengan como objetivo fortalecer la convivencia escolar, a través de la educación emocional. Se propiciará el reconocimiento de las emociones, la gestión y regulación emocional, el desarrollo de habilidades de reflexión e introspección, la capacidad de comunicación asertiva, la resolución de conflictos de manera saludable, potenciando así el bienestar.

También se apunta a que cada participante del taller, pueda reconocerse a sí mismo de manera singular y al conjunto de pares con quienes convive en el contexto educativo, e incluso con quienes se relaciona por fuera de la escuela, como agentes de cambio y transformación en sus vidas y en su rol como ser social.

LINEA ESTRATEGICA DE INTERVENCION

En el marco del seminario final de la licenciatura en psicología, en la universidad siglo 21, sede Rio Cuarto, se propone la realización de un plan de intervención como trabajo final de grado, en el I.P.E.M. N° 193 José M. Paz, optando como línea estratégica de intervención la vulnerabilidad y conductas de riesgo.

Según la RAE (Real academia española, 2021), vulnerable como adjetivo significa que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente. La vulnerabilidad puede definirse como una capacidad disminuida de una persona o colectivo para anticiparse, hacer frente y resistir ante los efectos o consecuencias de un peligro natural causado por la actividad específicamente humana y/o para recuperarse de las consecuencias del mismo (Canvas, 2019).

En cuanto al origen etimológico, vulnerabilidad emana del latín *-vulnus-*, que se traduce como “herida”; la partícula *-abilis-* que equivale a “poder de” y el sufijo *-dad-* que significa “cualidad”. Así, la vulnerabilidad puede ser entendida como la cualidad que tiene alguien o algo para poder ser herido o dañado. Las personas vulnerables son aquellas que no tienen desarrollada la capacidad de prevenir, resistir y sobreponerse de un impacto, y por lo tanto, se encuentran en situación de riesgo. (Araujo Gonzales, 2015).

En este mismo sentido, como se citó en Araujo Gonzales, Villa considera que vulnerabilidad es el riesgo o probabilidad de que un individuo, un hogar o una

comunidad, pueda ser lesionada o dañada, a raíz de cambios en las condiciones del contexto en que se ubica o en virtud de sus propias limitaciones.

En cuanto al concepto de riesgo, significa Contingencia o proximidad de un daño (Real Academia española, 2021). Las conductas de riesgo son entendidas como comportamientos que pueden atentar contra el equilibrio de la salud tanto física como mental y el desarrollo de una persona (Salas, 2018). Según Celis y Vargas (2005) también se define como riesgosa a toda conducta manifiesta o intraverbal que atente contra el desarrollo biológico, psicológico y social del individuo.

Las conductas de riesgo se entienden a partir de las consecuencias que pueden tener en la salud del adolescente. Atendiendo a esta etapa del desarrollo humano particularmente, se define como conducta de riesgo a cualquier comportamiento que comprometa los aspectos biopsicosociales del desarrollo exitoso del adolescente (Sánchez, 2013).

Se debe tener en cuenta que las conductas de riesgo se asocian a los factores de riesgo, que son definidos como las características detectables en un individuo, familia, grupo o comunidad que indican mayor probabilidad de sufrir un daño (Burak, 2001). Siguiendo al autor, hay que tener en cuenta los factores de protección, aquellas características detectables que favorecen el desarrollo humano, el mantenimiento de la salud o su recuperación y que pueden contrarrestar los efectos de los factores de riesgo, de las conductas de riesgo y por lo tanto también, reducir la vulnerabilidad.

El autor menciona algunos ejemplos de factores protectores en el adolescente como son: que posea buena autoestima, que tenga un proyecto de vida elaborado, que permanezca en el sistema educativo formal, que tenga alto nivel de resiliencia, que esté inmerso en una familia contenedora donde exista buena comunicación, entre otros. Los factores de riesgo serían aquellas situaciones contrarias a lo mencionado, que funcionarían como escenarios de mayor probabilidad de que acontezcan daños.

A partir de las aproximaciones teóricas de los conceptos de vulnerabilidad, conductas de riesgo, factores de riesgo y de protección y teniendo en cuenta la información de la institución educativa I.P.E.M. N° 193 José M. Paz, se pueden inferir que existen indicadores de factores y conductas de riesgo en la población de adolescentes que se enumeran a continuación:

- La mayoría de las familias que forman parte de la comunidad educativa no tienen un trabajo estable y/o poseen trabajos de baja remuneración (Canvas, 2019).
- Las familias son grupos numerosos, con muchos hijos, hijastros, hermanos, padres, suegros u otros familiares conviviendo dentro del mismo hogar.
- Una gran parte de los padres de los alumnos no completaron los estudios secundarios (Canvas, 2019).
- Un porcentaje notable de alumnos decide abandonar la escuela.

Las causas derivan del consumo problemático de sustancias, repetición

reiterada de año, situaciones familiares y problemas en la convivencia en las aulas como el bullying (Canvas, 2019).

- Se observan estudiantes en una situación de vulnerabilidad que presentan dificultades para la comunicación y para relacionarse entre pares. Estas dificultades se manifiestan en la falta de respeto, la escasa solidaridad y en las situaciones de violencia verbal, psicológica y física (Canvas, 2019).

- La Directora de la Escuela, Susana Giojalas, manifiesta que es preocupante la dificultad en cuanto al acercamiento de la familia al centro educativo y el involucramiento en la pertenencia y el cuidado. También agrega que todavía no se ha podido hallar el modo de que los padres se acerquen a la institución (Canvas, 2019).

- Juan Rojas, Coordinador de Curso y Docente de la escuela, refiere que se ha formado una comisión dentro de la escuela para abordar concretamente la convivencia escolar, debido a situaciones bastante problemáticas que influyen en la trayectoria escolar de los chicos. Relata que hay adolescentes que dejan de asistir al colegio porque no soportan las burlas o las agresiones de los compañeros. Y agrega que es de suma importancia poder trabajar esas cuestiones y ofrecerle herramientas a los alumnos para llevar adelante una convivencia sana (Canvas, 2019).

Se puede dar cuenta de que la falta de apoyo y acompañamiento en el recorrido académico por parte de los padres, el contexto socioeconómico en el que se encuentran inmersos los alumnos y sus familias, los problemas de convivencia escolar, y las dificultades en la comunicación y en las relaciones interpersonales, conforman un

escenario posible de presentar el despliegue de conductas de riesgo en los adolescentes. En los alumnos se evidencian conductas de riesgo tales como el consumo problemático de sustancias, violencia tanto verbal como física y deserción escolar, entre otras.

Según Salas (2018) las conductas de riesgo están presentes en los valores que priman actualmente en la sociedad. El animarse y arriesgarse suele valorar o describir de manera positiva a las personas, resaltando su valentía y su determinación como rasgos que favorecen su personalidad en la vida social. Esto conduce a que, frente a distintas situaciones, se asuman riesgos sin medir la dimensión de las posibles consecuencias. Esto es más frecuente en la etapa de la adolescencia. Sin embargo cabe mencionar, que como parte de la constitución del ser y estar en el mundo de los adolescentes, son necesarias en cierta medida la experimentación y la vivencia de riesgo para ir construyendo los límites.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, se considera factible el modelo de vulnerabilidad y conductas de riesgo, como línea estratégica de intervención en el I.P.E.M N° 193 José M. Paz, ya que se evidencia una relación innegable entre estas situaciones y conceptos propensos a generarse entre ellos y con la necesidad de ser contemplados y trabajados en el ámbito educativo.

RESUMEN DE LA ORGANIZACIÓN

El I.P.E.M. N° 193 José M. Paz se encuentra en el centro de la localidad de Saldán, situada en el departamento Colón y ubicada a 18 km de la ciudad de Córdoba formando parte de la conurbación Gran Córdoba. Se encuentra al límite con Villa Allende (al noroeste), Córdoba (sur, sudeste, este), La Calera (suroeste) y el Cordón de las sierras chicas (oeste y noroeste). La localidad cuenta con aproximadamente 16.650 habitantes y está conformada por trece barrios, privados y públicos.

La institución a lo largo de la historia ha ido sufriendo modificaciones, transformaciones y adaptaciones a diversos cambios que fue transitando, hasta el día de hoy (Canvas, 2019).

Tiene sus orígenes en 1965, momento en el cual la localidad solo contaba con posibilidad de educación primaria. Gracias a la acción de un grupo de vecinos que se reunió con la intención y el objetivo de favorecer la continuidad escolar, evitar la migración de los jóvenes al terminar los estudios primarios y propiciar salidas laborales en la localidad, se concretó la idea de fundar una escuela secundaria.

Al año siguiente, se nombró el instituto, se ordenó la matriculación de alumnos y comenzó a funcionar como escuela privada en un edificio prestado por la escuela Nogal Histórico, en horario vespertino. Fue recién en 1988 cuando la escuela ingresó al ámbito provincial y a partir de ese momento, la prioridad fue la construcción de un edificio propio, que logró concretarse en 1995 en el terreno ubicado entre las calles Suipacha, Lima Quito y Vélez Sarsfield.

La institución educativa funciona hoy en un edificio propio que continúa ampliando su estructura y asisten alumnos distribuidos en dos turnos –mañana y tarde– con dos orientaciones: Economía y Gestión y Turismo.

Como parte de la comunidad educativa, gran cantidad de familias no poseen estabilidad financiera, debido a que sus ingresos provienen de trabajos con poca estabilidad en el mercado laboral. Además, las familias son numerosas, no tienen vivienda propia y alquilan o comparten en terrenos fiscales, de terceros u ocupados. Asimismo, muchas de las familias que viven en Saldan trabajan fuera de la ciudad.

Teniendo en cuenta las características de la comunidad, la institución tiene como visión una finalidad concreta: tender hacia una formación integral y permanente de sus educandos, brindando herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas en un espacio de intercambio enmarcado en la educación en valores que favorezca, en general, la realización personal y, en particular, la inserción en la vida sociocultural y en el mundo laboral, así como la continuidad en estudios superiores (Canvas, 2019).

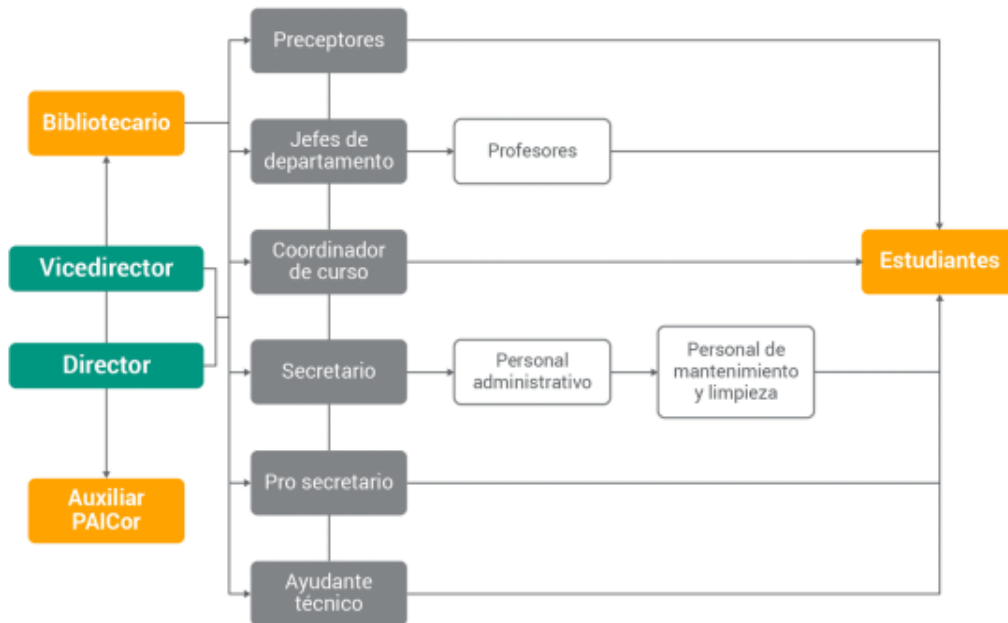
La misión de la institución apunta a facilitar a los egresados la adquisición de los saberes relevantes para la formación de un ciudadano a partir de la cultura del aprendizaje, del esfuerzo y compromiso personal del crecimiento y de la formación permanente, en beneficio de su dignidad individual y social. Se trata de afianzar el compromiso social, la comprensión de conceptos aplicados a la vida cotidiana y sus problemáticas, para propiciar el reconocimiento de valores universales aplicados a la realidad social, abordada de manera interdisciplinaria (Canvas, 2019).

La infraestructura de la escuela actualmente sigue en construcción y en ampliación y se conforma por:

- Doce aulas, para 30 estudiantes, distribuidas en las dos alas principales de la escuela;
- Dos baterías de baños para estudiantes, dos baños para personal docente y no docente y un baño para personas con discapacidad;
- Una sala para Dirección, Vice dirección, Secretaría, Archivo y Recepción;
- Una oficina para el coordinador de curso;
- Una sala de profesores;
- Una sala multimedia;
- Una sala de laboratorio informático y de Ciencias Naturales;
- Una biblioteca;
- El comedor.
- Dos playones deportivos;
- Patio de recreos;
- Estacionamiento.

El equipo institucional está conformado en la actualidad por la directora, la vicedirectora, diferentes profesionales en los cargos de coordinador de curso, secretaria, ayudante técnico, preceptores y personal de limpieza, kiosco y P.A.I.Cor y asisten a la escuela 644 alumnos y 97 docentes distribuidos en 5 divisiones por curso, en los turnos mañana y tarde.

A continuación se presenta el organigrama de la institución:



DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA O NECESIDAD

A partir de la lectura del material que agrupa la información del I.P.E.M. 193 José M. Paz y luego de escuchar las entrevistas realizadas a referentes del mismo, se develan múltiples problemáticas de la institución educativa entre las cuales se destacan, entre otras, la falta de interés por parte de los estudiantes en relación al aprendizaje, inasistencias, robo, violencia psicológica y física, bullying, consumo problemático de sustancias, situaciones familiares complejas, poco involucramiento de los padres en el trayecto escolar, dificultades en la adopción del paradigma de la inclusión por parte de la institución, deficiencias en el trabajo integral entre profesores, la necesidad de formación profesional para los docentes y mejoras estructurales en la institución.

Excepto las cuestiones que tienen que ver con mejoras edilicias de la institución, las problemáticas enunciadas contemplan la posibilidad de ser abordadas desde un enfoque psicológico.

Se han implementado diferentes proyectos y medidas educativas con el objetivo de abordar las problemáticas y darles solución. Uno de ellos es el Centro de actividades juveniles (CAJ) que es una organización de tiempo libre educativo, destinada a la formación, el aprendizaje, la recreación y el desarrollo personal de los jóvenes (Canvas, 2022). Como propósitos generales se enuncia propiciar la inserción de los jóvenes en la comunidad, promover la autogestión, desarrollar propuestas para abordar problemáticas que se presentan, la prevención de adicciones, trastornos de alimentación y violencia, promover la salud y la sexualidad responsable, entre otras.

Otra de las medidas educativas implementadas es el acuerdo escolar de convivencia (AEC), un espacio que promueve el desarrollo de las relaciones interpersonales y busca posibilitar el compromiso en una dinámica comunicativa de construcción permanente, pretendiendo lograr una convivencia acorde a un espacio institucional donde se pueda aprender cada día más y enseñar mejor (Canvas, 2022).

Más allá de las medidas propuestas para abordar las necesidades que se presentan, queda de manifiesto que hay situaciones que no han encontrado soluciones efectivas. En las entrevistas a referentes y autoridades de la institución se evidencia preocupación por la falta de interés y proyecto de vida de los alumnos, el consumo problemático de sustancias, las inasistencias y deserción escolar muchas veces consecuencia del bullying y otras situaciones que tienen lugar en torno a la convivencia en las aulas.

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Delors, 1996) señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación. Se postula que la educación debe organizarse en torno a cuatro pilares: a) *aprender a aprender*; b) *aprender a hacer*; c) *aprender a vivir juntos*; y d) *aprender a ser*.

Parece de gran importancia, prestar atención a los últimos dos pilares mencionados en los tiempos que corren, ya que atienden a la dimensión más subjetiva y a la vez social de las personas. La buena armonía, la convivencia, el respeto y la disciplina escolar son elementos necesarios para conseguir los fines y objetivos de la educación. Ayuda a comprender que hay un orden moral en el mundo y enseña a ser

responsable y a desarrollar el autocontrol, autonomía y bienestar personal y social (García Correa, A.; Ferreira Cristofolini, Gloria M 2005).

Convivir, significa Vivir en compañía de otro u otros; Coexistir en armonía (Real academia española, 2021). La convivencia es una forma de socializar con otros en la que el ser humano se encuentra inmerso a diario, sujetos a normas que tienen el objetivo de favorecer la interacción, prevenir los conflictos y sus consecuencias (López de Mesa-Melo; Carvajal-Castillo; Soto-Godoy y Urrea-Roa 2013).

La escuela, como institución educativa y lugar de encuentro de diversas individualidades, es el núcleo esencial para la formación de futuros ciudadanos y actores sociales. Además de transmitir los conocimientos básicos del lenguaje, la ciencia y la cultura, transmite las formas de llevar a cabo las actividades en las que se afirman los valores, así como las formas de ser y de convivir (Velázquez-Guzmán y Lara-Rosano, 2017).

El estudio llamado “La inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 00815 de Carrizal” realizado en el año 2011 tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario. . Se utilizó una muestra constituida por 71 estudiantes del primer al quinto año. La investigación fue de tipo básica, de nivel descriptivo, con diseño investigación no experimental, transeccional correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de inteligencia emocional y el inventario de clima social escolar. Según los

resultados obtenidos, se demostró que la relación entre la inteligencia emocional y el clima social escolar es significativamente alta.

En el año 2017, el programa “Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar” propone hacerle frente y abordar situaciones problemáticas como el acoso a través de la educación emocional. Plantea fomentar en los alumnos la empatía, las habilidades sociales y el conocimiento de uno mismo. Los resultados arrojaron que aquellos alumnos que son capaces de gestionar sus emociones y las de los demás, pueden canalizar sus frustraciones y serán capaces de hacerle frente de manera saludable a las situaciones de maltrato. Se concluyó en que uno de los problemas fundamentales del acoso escolar se relaciona con la baja comprensión emocional, de manera que quienes sean protagonistas de impartir acoso, no tienen un registro emocional de las consecuencias que trae esta conducta. Es así, como la capacidad de reconocer, nombrar, regular las emociones así como también poder dar una respuesta adaptada ante situaciones complejas, es fundamental.

Es por todo lo mencionado anteriormente, que se concluye que es de gran importancia poder trabajar sobre la convivencia escolar como constructo, para que no se convierta en un factor de riesgo para los alumnos del I.P.E.M N° 193 José M. Paz. Se propone realizar un abordaje desde la educación emocional, permitiendo así trabajar sobre las problemáticas presentes en la institución en torno al clima y convivencia escolar, para fomentar y posibilitar el desarrollo de herramientas que potencien el bienestar emocional y psicosocial de los alumnos, como así también, de toda la comunidad educativa.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Fortalecer la convivencia escolar en los alumnos del I.P.E.M N°193 José María Paz a través de dispositivos taller.

Objetivos específicos:

- Favorecer el conocimiento y reconocimiento de emociones.
- Brindar herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales.
- Promover la mejora de las relaciones interpersonales.

JUSTIFICACIÓN

Se podría pensar como punto de partida para considerar la importancia de intervenir sobre la convivencia escolar del I.P.E.M N°193 José María Paz, el informe Delors (1996) “La educación encierra un tesoro”, sobre la educación para el siglo XXI. En el mismo, se indica que la educación es un instrumento indispensable para que la humanidad progrese hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Los pilares que se consideran en el informe son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. La educación tradicional parece seguir brindando mucha importancia a los dos primeros pilares mencionados, mientras que el Aprender a ser y aprender a convivir juntos en el marco del respeto, la tolerancia y la paz, entre otros, es uno de los retos más desafiantes de la educación en los tiempos que corren. En el informe se afirma que la educación emocional es una herramienta fundamental de prevención y preparación para la vida y un eje estructurante para la convivencia.

La convivencia escolar entendida como capacidad de “convivir”, se podría definir como aquella capacidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto y solidaridad recíprocas (Sandoval Manríquez, M. 2014) y corresponde a un elemento fundamental para un proceso escolar satisfactorio y productivo.

Teniendo en cuenta las manifestaciones de los referentes entrevistados que forman parte de la comunidad educativa, en cuanto a que la convivencia y la construcción de espacios saludables es una problemática preocupante, además de las

dificultades que relatan en torno a los conflictos interpersonales, aspectos comunicacionales y malos tratos, así como también preocupación por la falta de interés y proyecto de vida de los alumnos, el consumo problemático de sustancias, las inasistencias muchas veces consecuencia del bullying y otras situaciones, se considera propicio fortalecer la convivencia escolar a través del desarrollo de competencias emocionales, potenciando el crecimiento integral de la personalidad.

Los procesos emocionales son una parte esencial de la vida. Cumplen un papel imprescindible y orientan cada acción humana. Por lo tanto, su consideración en el contexto académico, donde los alumnos se relacionan con pares y adultos que pueden incluso representar imágenes de referencia e identificación, un espacio en el que no solo se desarrolla el proceso de aprendizaje académico sino también de desarrollo social y en donde oscilan en su estado de ánimo y se experimentan múltiples y diversas situaciones que desencadenan reacciones emocionales, resulta fundamental.

En la etapa de la adolescencia, la identidad se encuentra en crisis como parte del proceso de conformación de la misma y es un proceso muy turbulento, y por ende, hay muchas emociones que se movilizan internamente, y que se generan contextual y vincularmente con otros. Es por esto que la expresión de las mismas, contribuye a la conformación de la convivencia en los distintos ámbitos en donde los adolescentes se desempeñan. Las emociones y sentimientos que se vivencian, si no pueden tramitarse de una manera saludable y expresarse, pueden desembocar en problemas conductuales o afectivos de mayor gravedad. Según Bisquerra, hay un sector creciente de la juventud que se implica en comportamientos de riesgo, que suponen cierto desequilibrio

emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias emocionales para la vida, apuntando a la prevención, ya que existe evidencia de que constituyen un factor importante de protección.

Muchos problemas sociales y personales, son consecuencia de la dificultad que implica poder reconocer y nombrar a las emociones. Bisquerra (2003) denomina a esto como “analfabetismo emocional”. El coordinador de curso refiere “lo que se vive en la sociedad también se trae a la escuela”, es por eso que el promover el desarrollo de habilidades emocionales, puede representar una mejora que afecta positivamente a múltiples aspectos de la vida, entre ellos el convivir en la escuela.

De ahí, la importancia de una educación emocional encaminada, entre otros aspectos, a un mejor conocimiento y reconocimiento de las emociones, tanto propias como aquellas que nos son ajenas, para poder potenciar una mejor conciencia de sí, responsabilidad vital y una mejor convivencia. Es de vital importancia para las generaciones venideras, que son el futuro de la humanidad, poder ejercitar el reconocimiento de las emociones y los sentimientos para una mejor tramitación de los mismos internamente, lo que favorece, como consecuencia directa, la convivencia social.

Según Bisquerra Alzina (2003) la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. La educación emocional es una innovación educativa que pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la

educación formal. Tiene por finalidad el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social. Adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico.

La construcción de un ambiente seguro en el ámbito académico, es una necesidad primordial para propiciar el desarrollo integral de los alumnos y un mayor bienestar de la comunidad educativa. Para tal fin se deben promover vínculos saludables, de respeto, tolerancia, empatía, entre otros valores y aspectos que hacen a la buena convivencia escolar.

En relación a lo expuesto hasta ahora, se puede inferir que además de prevenir es importante construir bienestar, lo que incluye en este caso, poder fomentar una buena convivencia en el ámbito escolar. Bisquerra (2003) menciona que hay evidencia de que los jóvenes que experimentan un mayor bienestar es menos probable que se impliquen en comportamientos de riesgo que tienen un fondo emocional. Es por esto, que se requieren cambios en la respuesta emocional que damos a los acontecimientos, para prevenir ciertos comportamientos de riesgo. Una respuesta a esta problemática es la educación emocional.

Se propone entonces, realizar talleres vivenciales, como espacios de encuentro y reflexión, que faciliten un aprendizaje significativo y, en donde cada uno pueda descubrir el valor de su singularidad, fortalecer el autoconocimiento, así como también conocer y desarrollar su potencialidad desde la aprehensión de habilidades emocionales

y ahondar en la creatividad desde la experiencia concreta. En sí, un espacio en donde las palabras y las vivencias estén cargadas de sentido y significado, resinificando los vínculos, mediando así en la comunicación inter e intra personal.

MARCO TEORICO

Capítulo N°1: “Convivencia Escolar, un concepto en movimiento”

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019) plantean que desde la década de los 90s el tema “convivencia escolar” surgió como una perspectiva prometedora para abordar una problemática relativa a la vida compartida en las escuelas. Más allá de los factores externos que impactan la dinámica escolar, el reconocimiento empírico en estudios comparados de gran escala de que una de las razones que da lugar a procesos de exclusión y de rezago escolar de estudiantes tiene que ver con la dinámica interpersonal y académica que se lleva a cabo en los salones de clase y en las escuelas (Casassús, 2005) contribuyó de manera decisiva a colocar el tema de convivencia como asunto central del proceso educativo.

El Informe Delors enmarca esta discusión a nivel mundial al plantear que el proceso de aprender a vivir juntos se encuentra en el corazón del aprendizaje y puede verse por lo tanto, como el fundamento crucial de la educación (Delors, 1996). La Comisión puso en la mesa la discusión sobre la manera en que los procesos educativos escolares pueden contribuir al desarrollo del respeto por otras personas, sus culturas y sus valores, así como a la construcción de capacidades para implementar proyectos académicos y sociales comunes y resolver pacíficamente los conflictos.

A continuación se detallan los principales enfoques en el estudio de la convivencia escolar, según Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia y/o de su prevención:*

Este enfoque contempla: a) investigaciones sobre clima escolar (o “clima de convivencia”), “problemas de convivencia” y de violencia escolar, a través del registro de conductas disruptivas y de acoso entre estudiantes, factores de riesgo, tipologías relativas a formas de maltrato entre estudiantes, perfiles, presencia por género, por antecedentes de diverso tipo, entre otros. b) Investigaciones orientadas a identificar factores asociados a la disminución de riesgo de violencia en escuelas, mediante el estudio de distintos aspectos de la convivencia escolar o bien, reportan resultados de programas de intervención psico-educativa que exploran estrategias diversas para prevenir la violencia escolar Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como Educación Socio-Emocional:*

Este enfoque centra su atención al desarrollo de habilidades sociales como elemento central de la convivencia y por lo tanto como factor de predicción para mejorar las relaciones interpersonales en la escuela. Se encuentran trabajos con una perspectiva clínica centrada en la evaluación de desajustes personales y escolares, así como otros centrados en el desarrollo individual de habilidades para la autorregulación a partir de la identificación, el manejo y el control de las propias emociones. Otros trabajos retoman el sentido de convivencia como una visión colectiva que permite enfatizar el reconocimiento del otro, la toma de perspectiva, así como la empatía y la cooperación. Estas habilidades constituyen

herramientas adecuadas para que los estudiantes y docentes puedan enfrentar de mejor manera los conflictos interpersonales inherentes a la vida Escolar, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia:*

Se centra en el conjunto de regulaciones formales sobre la democracia, para considerar los procesos cotidianos de participación como oportunidades para desarrollar capacidades cívicas. La convivencia se aborda como un espacio formativo desde la vida escolar, que puede aportar: aprender a reconocer la diversidad de identidades y capacidades de otras personas; valorar la pluralidad de ideas; participar en espacios de deliberación, argumentación, elaboración y seguimiento de normas, así como desarrollar herramientas dialógicas para enfrentar los conflictos interpersonales, entre otros, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como Educación para la Paz:*

Desde este enfoque la convivencia se estudia como la alternativa para abordar tanto los problemas de violencia, como los de exclusión en la escuela. Se centra en atender tanto las distintas manifestaciones de violencia directa como las raíces de las que se nutre. Por eso, el análisis de los distintos elementos del conflicto cobra especial relevancia: origen del conflicto, actores involucrados,

procesos seguidos y alternativas de solución propuestas, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como Educación para los Derechos*

Humanos:

En sintonía con el enfoque anterior, para este enfoque, la convivencia representa la oportunidad de ir más allá de la perspectiva normativa centrada en la evaluación del cumplimiento o no de los derechos humanos en la escuela. Esto permite analizar los problemas de fracaso y deserción escolar considerando las prácticas pedagógicas y de gestión cotidianas que comprometen el garantizar el derecho a la educación. El concepto de convivencia ofrece una mirada amplia que permite reconocer todos los ámbitos de la vida escolar implicados en la construcción de condiciones para garantizar el pleno ejercicio de todos los derechos de la infancia, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

- *Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en*

Valores:

La convivencia desplaza la discusión del plano ideológico implicado en las distintas corrientes teóricas -educación para el carácter, desarrollo del juicio moral, clarificación de valores, desarrollo socio moral-, hacia una perspectiva colectiva y no individual, basada en valores y trayendo a la discusión, las dinámicas institucionalizadas como objeto de revisión. Esto permite trascender la mirada sobre los sujetos como individuos aislados, sus desempeños y sus déficits personales, en

favor de una visión comprensiva sobre la vida escolar y el orden moral que promueve, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019).

Siguiendo a los autores, la anteriormente desarrollada diversidad de enfoques y de abordajes posibles de la convivencia escolar, plantea la necesidad de llevar a cabo un ordenamiento y clarificación de las ideas, que permita dar mayor congruencia teórica a dicho constructo, para así responder a la complejidad de problemas que enfrenta la escuela latinoamericana, principalmente los relacionados con la violencia, el fracaso escolar y la exclusión.

En un análisis de los enfoques teóricos que han predominado en el abordaje de la convivencia escolar en América Latina, Hirmas y Carranza (2009) identifican cuatro perspectivas principales. Estas autoras mencionan la prevención de la violencia escolar como el enfoque dominante; en segundo lugar se encuentran los relativos a la educación para la paz y resolución de conflictos; en tercer lugar aquellos que focalizan la formación de comunidades educativas y, por último aquellas iniciativas centradas en la construcción de escuelas democráticas.

Las autoras enmarcan dichos abordajes en dos de los cuatro pilares del informe Delors (1996), aprender a ser y aprender a vivir juntos. A partir de esto, proponen un modelo educativo para la “Convivencia Democrática y Cultura de Paz,” que vaya más allá del enfoque centrado en la prevención de la violencia y que abra la mirada hacia la complejidad de la dinámica institucional en la cual se gestan los procesos de formación explícitos e implícitos.

Cinco lineamientos pedagógicos confluyen en este modelo: 1) desarrollo de habilidades socio-afectivas y éticas, así como la construcción de saberes orientados al aprender a convivir y aprender a ser; 2) inclusión educativa, entendida como la atención a la diversidad del alumnado; 3) desarrollo de programas de resolución y mediación escolar; 4) construcción de un clima de confianza que facilite la elaboración colectiva de normas de convivencia; 5) desarrollo de comunidades con proyectos comunes.

Chávez (2018) propone una delimitación del concepto de convivencia desde una perspectiva de derechos humanos y la enmarca en los mismos dos pilares de la educación que destacan Hirmas y Carranza (2009): aprender a ser y aprender a vivir juntos. La autora sitúa a la figura de la autoridad como el eje del cual se desprenden las oportunidades para construir una relación pedagógica no autoritaria, que promueva la resolución no violenta de conflictos y la autonomía moral. Desde este enfoque se prioriza el buen trato, el respeto a la diversidad, la igualdad de derechos, la equidad, la justicia, la convivencia solidaria y el desarrollo de capacidades para la resolución no violenta de conflictos. La convivencia, desde la perspectiva de derechos humanos, implica una visión transformadora de la educación que promueva “la formación de sujetos autónomos, libres y responsables”.

Carabajal (2016) desarrolla un “Modelo de Educación para Convivencia Democrática en las Aulas”, en el cual propone tres dimensiones pedagógicas para su análisis: a) inclusión: reconocimiento de la diversidad de

identidades y capacidades de los alumnos, construcción de comunidad, así como la implementación de un currículo culturalmente relevante; b) equidad: redistribución equitativa del acceso al logro académico; y c) participación y manejo dialógico de conflictos: representación de la voz de los estudiantes en asuntos que les conciernen, desarrollo de habilidades y autonomía en los procedimientos de resolución de conflictos, y deliberación sobre conflictos sociales.

Con base a todos los supuestos desarrollados anteriormente, Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019) proponen definir el concepto de convivencia como los procesos y resultados del esfuerzo por construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto. Se tienen en cuenta los elementos en común que presentan los distintos enfoques teóricos sobre convivencia escolar, siendo estos: el desarrollo de capacidades afectivas y comunicativas en los estudiantes como aspectos indispensables para la construcción de relaciones interpersonales positivas; la necesidad de hacer adecuaciones curriculares según las capacidades e intereses de los estudiantes; la deliberación y la toma de decisiones en asuntos que conciernen a los estudiantes; y la participación en la elaboración y seguimiento de la aplicación de la normatividad escolar y del reglamento del aula.

Las autoras plantean que observar la convivencia en la perspectiva de análisis de la gestión en la escuela, ayuda a interpretar cómo lo institucional de la

escuela (normativo, organizativo, histórico y cultural) configura las interacciones y la manera de vivir con otros que prima en la vida escolar.

Si bien la escuela es unidad de análisis por excelencia de la convivencia, el aula es el espacio privilegiado de formación para la convivencia (Zaitegi, 2010), en el cual los docentes tienen un potencial inmenso para dar forma a las vidas de sus estudiantes y fomentar el desarrollo de las experiencias de aprender a convivir. Los procesos de aprendizaje, el "descubrimiento de otros" y la "experiencia de propósitos compartidos" requieren pedagogías que involucren estrategias de enseñanza y aprendizaje colaborativas y participativas para que los estudiantes desarrollen competencias tales como empatía, tolerancia, comunicación y trabajo en equipo (Unesco, 2014).

Cecilia Banz (2008) menciona que con frecuencia suelen escucharse en las escuelas comentarios o propuestas como por ejemplo: “vamos a hacer una convivencia” o “no está muy bueno el clima en este curso” o “entre los profesores, vamos a tener que hacer una convivencia”. Esa mirada implica una manera de entender la convivencia como algo que inicia cuando se decide conscientemente encontrarse y compartir un rato de esparcimiento, en espacios diferentes a los que se relacionan con los objetivos educativos. En ese sentido se entiende que no sería parte de la convivencia la cotidianidad de los encuentros que ocurren en la escuela en vistas a su meta educativa: entre los estudiantes, entre los profesores, entre profesores y estudiantes, entre profesores y directivos, etc.

La autora sostiene que la escuela es una institución que congrega a personas y las organiza para el logro de determinados objetivos y una concepción de convivencia que se reduce solo a los espacios programados de esparcimiento no permite concebirla así. En un colegio se está de manera constante inmerso en la convivencia, ya que esta última está siempre presente en una organización social. No se puede dejar de con-vivir, ya que la esencia misma de este tipo de instituciones es que las personas se organizan e interactúan en forma permanente.

Una definición que permite pensar en la convivencia como un recurso educativo sobre el cual se puede operar para producir aprendizajes es la del MINEDUC (2002), que ha entendido la convivencia escolar como: la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional. No se limita a la relación entre las personas, sino que también incluye a las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa. Constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción.

De la definición anterior de convivencia se destacan algunos puntos:

- La convivencia escolar es la relación entre todos los actores institucionales. Esto implica que los niños, jóvenes y adultos son considerados partícipes de la convivencia adscribiéndoseles derechos y responsabilidades.

- La convivencia es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que

desempeñen. De allí que todos son, no sólo partícipes de la convivencia, sino también gestores de ésta. Por lo tanto la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica.

- La convivencia, no se refiere a espacios de esparcimiento, sino que es parte medular del acto educativo, relacionándose con el aprendizaje y la formación de la ciudadanía. Lograr una buena calidad de convivencia va a incidir significativamente en la calidad de vida personal y común de los estudiantes.

La convivencia sería entonces, una suerte de transversal que cruza toda la trama de relaciones al interior de cualquier institución. Su calidad y forma se construyen en la interacción permanente, en el diálogo, la participación, el compartir actividades y objetivos, en la construcción de consensos y aceptación de disensos, entre muchas otras formas de estar juntos, en el marco de una organización que se orienta a lograr determinados objetivos como es la escuela.

La convivencia es una actividad con la que el ser humano se enfrenta a diario, en la que es socializado de una u otra manera a partir de los contextos de convivencia que le toca enfrentar, Banz (2008). Siguiendo a la autora, las escuelas son micro sociedades, en tanto poseen una organización y estructura determinada, con normas de convivencia, sistemas de reglas que regulan las interacciones, la participación, entre otras. Son un pequeño sistema político y social que ofrece muchas oportunidades para practicar y examinar las aplicaciones de los principios democráticos. La escuela permite aprender las habilidades, actitudes y valores de la convivencia

democrática, practicándolos. Si la convivencia se enseña conviviendo, la escuela es un lugar de privilegio para realizarlo.

El desafío de la escuela será entonces, entregar un modelo de aprendizaje de convivencia, y ejercicio de valores de respeto, tolerancia, no discriminación y participación. El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, serán a su vez la base de la formación del futuro ciudadano (MINEDUC, 2002).

Sin embargo, según Velázquez-Guzmán y Lara-Rosano (2017) la distribución desigual de los bienes sociales y culturales entre los sectores sociales y la existencia de diferentes estratos socioeconómicos culturales crean una partición en el sistema social donde las partes tienen creencias, valores y percepciones diferentes sobre los demás y sobre ellos mismos. Por eso, cuando se habla de convivencia en las escuelas, la mirada sobre lo que implica una convivencia armónica o conflictiva, no es la misma para todos, aún cuando existen normas que regulan la cotidianeidad en las instituciones.

Las autoras sostienen que la convivencia es un problema complejo, porque está de por medio la interacción de individuos con diferentes procesos de socialización así como sus valoraciones, la norma escolar que busca guiar las valoraciones hacia el bien colectivo y las circunstancias.

Bolis (2018), en el territorio Argentino, desarrolla un estudio exploratorio sobre convivencia escolar y situaciones de violencia en escuelas secundarias. A partir de los resultados obtenidos, conjetura que las situaciones concebidas como violentas

responden a determinaciones externas a la escuela, que atraviesan y tensionan los vínculos escolares, pero que en su condición de exterioridad no interpelan las modalidades de los vínculos institucionales. Es decir que desde la perspectiva del autor, la escuela sufre las violencias que emergen como síntomas de época, en los jóvenes.

Dentro del escenario educativo nacional, se implementa en las escuelas secundarias el *Proyecto de Consejos Escolares de Convivencia* y los *Acuerdos Escolares de Convivencia*. Ambas iniciativas plantean la necesidad de orientar los espacios de aprendizaje hacia escuelas democráticas.

El Ministerio de Educación de la Nación (2010), indica que los consejos poseen como finalidad: promover la participación de los actores educativos en la regulación de sus relaciones cotidianas, prevenir los problemas de convivencia escolar, ofrecer propuestas para la creación de un buen clima escolar y la difusión del acuerdo escolar de convivencia en la comunidad. Suponen también que la tarea de crear un clima fértil abarca a toda la institución y se apoya esencialmente en el ejercicio del respeto por las ideas de todas las personas. Pero la participación incluyente no significa flexibilizar el cumplimiento de las normas, sino que la ruptura de los acuerdos es atentar contra un sistema justo para todos y por eso merece una sanción. En efecto, un buen clima no elude la confrontación crítica, más bien anhela un entorno de confianza en el que las ideas propias y ajenas puedan encontrarse libremente, mediante la escucha y la argumentación sin pretender respuestas definitivas.

En la provincia de Córdoba, se realizó una medición de la violencia y conflictividad escolar, en un estudio comparativo de dos escuelas secundarias, en la cual se consideró de relevancia el enfoque de “clima social escolar”. El mismo correspondería a percepciones individuales elaboradas a partir de un contexto real común y, por lo tanto, se construye de evaluaciones subjetivas. Con esta categoría se busca articular las percepciones que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el marco en el cual ocurren esas interacciones. Se muestra que en algunos casos, la construcción positiva de la convivencia escolar corresponde a comunidades en las que se perciben climas positivos y, en otros, que estas percepciones favorables correlacionan negativamente con los niveles de conflictividad, García Bastán y Tomasini (2019).

Se considera que los problemas de Convivencia Escolar implican a las problemáticas vivenciadas en los contextos escolares, que interfieren en el logro de los objetivos educativos, según el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011). Las mismas son: el incremento de la violencia en situaciones cotidianas, el aumento de la conflictividad en la trama de relaciones intra e interinstitucionales, el debilitamiento de la función de autoridad y la creciente fragilidad de los sistemas normativos.

Hace tiempo que la convivencia escolar viene siendo un fenómeno que preocupa tanto al profesorado como a los responsables de la Administración Educativa. La preocupación surge por la frecuencia con la que suceden hechos que alteran y rompen la buena armonía y convivencia en las aulas y centros educativos y también por la

dificultad de encontrar soluciones eficaces para superar el problema. (García Correa, A. 2001).

La violencia, la agresión, la indisciplina y el descontrol en las aulas y centros educativos van en aumento en las sociedades occidentales y es por eso que las dificultades en torno a la convivencia en las aulas no surgen como un fenómeno típicamente escolar, ni se puede considerar como aislado del cambio que las relaciones sociales y familiares han experimentado en general. García Correa, A (2001) afirma que si han cambiado las relaciones sociales también han cambiado las relaciones escolares.

Siguiendo al autor, una de las preocupaciones más importantes para todo profesor comprometido en la tarea de educar, es conseguir un nivel de orden necesario para que los alumnos a quienes se desea instruir y formar logren alcanzar los objetivos en el período de escolarización; dichos objetivos se refieren tanto al aprendizaje de contenidos y destrezas académicas como a la socialización entre pares.

Ninguna sociedad puede funcionar sin normas y reglas de convivencia. La escuela como institución social y la clase como un grupo necesitan para poder cumplir sus funciones y existir humanamente, normas de respeto y convivencia y que haya un control del cumplimiento de las mismas. La institución educativa debe sentar las bases de las reglas y normas que faciliten el bien común al cual cada uno de los miembros del grupo deben adherirse (García Correa, A 2001).

En relación a lo anteriormente mencionado, el autor agrega que la buena armonía, el respeto, la convivencia y la disciplina escolar son elementos necesarios para

conseguir los fines de la educación y más aun dentro de los valores y actitudes sociales de la educación está la adquisición vivencial de las normas y reglas de respeto y convivencia como objetivos y contenidos transversales del sistema educativo. Ayuda a comprender que hay un orden moral en el mundo. Enseña a ser responsable y a desarrollar el autocontrol, la autonomía y la convivencia.

Cabe mencionar que tal y como plantean Ortega Ruiz y Co (1998), se debe tener en cuenta que el hecho de que se manifiesten hechos de violencia en la Escuela, atraviesa otras esferas de los vínculos humanos que repercuten en la convivencia escolar. El fenómeno social de la violencia es mucho más amplio que el problema institucional de la violencia en el centro educativo; la violencia está en la calle, en la vida doméstica, en el ámbito económico, político y social en general. La violencia está en todos lados. Lo que ocurre en los centros escolares no es más que un reflejo de lo que ocurre en la vida pública y privada en todos sus aspectos.

Capítulo N° 2, “Turbulencia, adolescencias”

A lo largo del estudio de la adolescencia como etapa vital en donde acontecen innumerables cambios, diferentes autores han conceptualizado esta fase desde distintas perspectivas. Parece pertinente realizar un recorrido teórico por algunas de las teorías desarrolladas.

Rice (2000), postula una *visión biológica* de la adolescencia enfatizando este periodo como maduración física y sexual. Señala los factores genéticos como una causa fundamental de cualquier cambio conductual y psicológico en el adolescente,

postulando también que el crecimiento y la conducta están bajo el control de fuerzas madurativas internas, dejando poco espacio para las influencias ambientales.

Erikson plantea su *visión psicosocial* en la que el desarrollo humano involucra ocho etapas. Cada una de ellas involucra una tarea psicosocial para el logro de una tarea global que es adquirir una identidad individual positiva. Según Rice (2000), la confrontación de cada tarea produce conflicto. Si el conflicto se resuelve de manera exitosa, se construye una cualidad positiva en la personalidad y se produce el desarrollo. Si el conflicto persiste o se resuelve de forma no satisfactoria, el yo resulta dañado y una cualidad negativa se incorpora. Para Erikson (citado en Rice, 2000), el logro de la identidad será posible en el periodo de moratoria social, entendiendo este como un periodo intermedio admitido socialmente, durante el cual el individuo puede encontrar un puesto en la sociedad por medio de la libre experimentación de funciones.

Para Piaget, en su *visión cognitiva*, desde el nacimiento las personas van desarrollando competencias intelectuales a lo largo de toda la vida. Para el autor, el desarrollo cognitivo es el resultado combinado de las influencias del entorno, la maduración del cerebro y el sistema nervioso (Rice, 2000). En la adolescencia, los jóvenes se encuentran en una etapa que Piaget denominó de operaciones formales. Postula que los adolescentes superan las experiencias concretas, actuales y comienzan a pensar de una forma más lógica, en términos abstractos. Son capaces de realizar introspección y pensar sobre sus pensamientos, de usar una lógica sistemática, proposicional para resolver problemas y elaborar conclusiones. Son capaces de usar el razonamiento inductivo, ubicando un número de hechos juntos y construyendo teorías

sobre la base de tales hechos. Pueden utilizar el razonamiento deductivo en el examen científico y poner a prueba las teorías, así como también pensar sobre lo que podría ser, en términos de hipótesis, proyectándose en el futuro y haciendo planes sobre el (Rice, 2000)

Urie Bronfenbrenner desarrolla la *visión ecológica* según la cual los adolescentes se desarrollan en un contexto que genera influencias. Para el autor, las influencias sociales pueden agruparse en el microsistema, del cual recibe las influencias más inmediatas (desde la familia, amigos, escuela, grupos religiosos, el vecindario, etc); el mesosistema que incluye las relaciones recíprocas entre los diferentes contextos del microsistema (por ejemplo, lo que ocurre en la escuela influye sobre el hogar y viceversa); el exosistema, que incluye contextos en los que el adolescente no tiene un papel activo como participante, pero sin embargo tienen influencia sobre él (por ejemplo, lo que le sucede a los padres en el trabajo que influirá en ellos y a la vez en el adolescente); y el macrosistema que refiere a las ideologías, las actitudes, la moralidad, las costumbres, las leyes de una cultura particular e incluye un cuerpo de valores educativos, económicos, religiosos, políticos y sociales (Rice, 2000).

Albert Bandura expone su *visión socio-cognitiva*, en la que postula que las personas no están determinadas por las influencias del entorno como plantea la visión ecológica, sino que determinan sus propios destinos eligiendo sus entornos futuros, así como otras metas que les gustaría conseguir. Las personas reflexionan y regulan sus propios pensamientos, sentimientos y acciones para conseguir sus metas. En resumen la

forma en que se interpretan las influencias tanto ambientales como individuales, determinan su actuación (Rice, 2000).

La *visión antropológica* de Margaret Mead y Ruth Benedict enuncia que además de determinantes biogénéticos, el entorno social y cultural es importante para determinar cómo se ha desarrollado la personalidad. Los antropólogos destacan que el medio sociocultural determina la dirección de la adolescencia e influye fuertemente sobre el grado en que los adolescentes son bienvenidos al mundo y a la comunidad de los adultos (Rice, 2000). El autor agrega que en las sociedades modernas el desarrollo de la adolescencia se ha prolongado y se retrasa el ingreso a la vida adulta, en cambio en las sociedades primitivas la introducción a la vida adulta se realiza más temprano debido a los rituales de pubertad que en ellas tiene lugar.

Aberastury y Knobel (2004) postulan una *visión psicoanalítica* en donde sostienen que se puede conceptualizar la adolescencia como un periodo de cambios, crisis, duelo y logros. Los cambios que experimentan los adolescentes implican transformaciones físicas y psíquicas. Según los autores, los cambios psicológicos que se producen en este periodo y que son el correlato de cambios corporales, llevan a una nueva relación con los padres y con el mundo. Lo anteriormente mencionado, solo es posible si se elabora lenta y dolorosamente el duelo por el cuerpo del niño, por la identidad infantil y por la relación con los padres de la infancia. En la medida en que se hayan elaborado los duelos, que son en última instancia los que conducen a la identificación, el adolescente verá su mundo interno mejor fortificado.

A lo largo del ciclo vital las personas atraviesan diversos duelos, que implican ansiedades, pérdidas y transformación. Existen tres momentos en donde las ansiedades frente a los cambios son mayores: el nacimiento, la adolescencia y la menopausia. Estos implican pérdidas en la mente, el cuerpo y el ambiente, respecto al pasado, el presente y el futuro (Moujan 1990).

Siguiendo al autor, la adolescencia podría considerarse un periodo crítico en la vida de los sujetos y podría pensarse como similar a un proceso de duelo. Los adolescentes se esfuerzan y luchan por los nuevos objetos que tienen que adquirir y a su vez abandonan las identificaciones infantiles.

A lo largo de este trabajo interno, el adolescente se sitúa frente a tres fenómenos, los cuales según Moujan (1990) serían:

- a) Fenómenos del área corporal: el periodo se caracteriza por una sucesión de cambios bruscos de origen hormonal que comienzan con la pubertad de manera disruptiva;
- b) Fenómenos relativos al área social: el adolescente comienza ver el contraste entre los roles y códigos familiares y los roles y códigos que le presenta la sociedad, siendo estos últimos más libres e indirectos;
- c) Fenómenos del área de la mente: los jóvenes deben abandonar sus modos infantiles, sus identificaciones, funcionamientos, en pos del crecimiento.

El adolescente tendría entonces dos tareas fundamentales que realizar en este momento de duelo. Por un lado, deberá luchar por la reconstrucción de su mundo interno y, por otro lado, luchar por la reconstrucción de sus lazos con el mundo externo. Ambas con el fin de lograr ser uno mismo en tiempo y espacio y con relación a los otros, todo esto conlleva una lucha por la propia identidad (Moujan, 1990).

Según la Organización Mundial de la Salud la adolescencia es una etapa que abarca desde los 11 a los 19 años. Diversos autores han postulado y propuesto distintas maneras de dividir la etapa en subetapas. Tomando la concepción de adolescencia como proceso de duelo, Moujan (1990) plantea que los procesos de duelo marcan para Bowlby 4 fases que podemos diferenciar en la adolescencia: 1) pubertad, correspondiendo a un periodo de protesta; 2) adolescencia propiamente dicha etapa caracterizada por desesperación; 3) fin de la adolescencia, en donde se elabora la separación; 4) postadolescencia, en donde se espera que tenga lugar la reparación.

Grifa y Moreno (2005) distinguen tres subetapas en la adolescencia:

Adolescencia inicial o baja adolescencia: se extiende entre los 11 a 13 años aproximadamente. Su inicio está marcado por el comienzo del desarrollo corporal en donde se da la aparición de los caracteres sexuales primarios y secundarios. La atención y energía psíquica del adolescente está centrada en el reajuste entre su personalidad y su esquema corporal.

Adolescencia media o propiamente dicha: abarca el periodo entre los 13 a 16 años. Esta subetapa constituiría el apogeo de la construcción de la identidad sexual y

personal, debido a que se incrementa el distanciamiento afectivo de la familia y surge el grupo de pares como agente de subjetividad. Lo característico es la búsqueda de sentido de la vida.

Adolescencia final o alta adolescencia: inicia alrededor de los 17 años, pero los autores sostienen que resulta difícil determinar un punto de finalización, ya que este dependerá de que es lo que se valore más, por ejemplo, el ingreso al campo laboral o la separación de los padres, entre otros. Sin embargo, en la finalización de la adolescencia se consolidarían y ensayarían los estilos de vida y relación con el entorno en búsqueda de vínculos de intimidad.

Diversos autores han desarrollado diferentes y variadas teorías y han realizado estudios sobre las adolescencias, identificando que involucran cambios físicos y psíquicos, lograr una identidad y transitar duelos por el cuerpo y por roles y padres infantiles. También han destacado la influencia del contexto sociocultural de la época. ¿Qué pasa entonces con las adolescencias en el siglo XXI y la posmodernidad?

Vázquez y Fernández Moujan (2016) denominan a la adolescencia como un proceso parte del desarrollo humano que tiene lugar entre la salida de la infancia y la entrada en la adultez. Agregan que además de los cambios físicos que se manifiestan en esta etapa, implica la construcción de una nueva identidad y una renuncia de la identidad infantil.

Los autores mencionan que el adolescente se va despojando de la capa protectora familiar de la que está compuesta esta identidad primaria y se asoma al

mundo adulto en carne viva para construir -a prueba y error- ante la mirada de sus pares, una nueva identidad. Para la construcción de la nueva identidad se necesita de un Otro con el cual interaccionar e ir moldeando aquello que se quiere ser. Cabe preguntarse ¿qué sucede con ese Otro en la actualidad?

Los autores sostienen que la mirada del Otro ha cambiado ya que se transita una era en la que la tecnología y el mercado determinan las identidades que se deben tener. Sumado a eso, el acceso a las mismas debe ser inmediato y estar a la altura de las expectativas que impone el mundo globalizado. Los adolescentes de hoy, llamados nativos digitales, son sujetos que nacieron con dispositivos tecnológicos al alcance de su mano y estos constituyeron su modo de vincularse. Crecieron con nuevas concepciones de tiempo y espacio y con múltiples espejos en forma de pantallas que devuelven un número de seguidores y de likes, que parece ir marcando el rumbo de su integración. Así se van construyendo identidades adolescentes cambiantes, sin una concreta noción de tiempo, instantáneas, que dan cuenta de su existencia para el Otro.

Para Aberastury y Knobel (2004) el problema de la adolescencia debe ser tomado como un proceso universal de cambio, de desprendimiento, que se teñirá con connotaciones externas peculiares de cada cultura que lo favorecerán o dificultarán, según las circunstancias.

Todavía queda mucho camino por recorrer para comprender y acompañar las nuevas adolescencias. Es necesario replantearse que los parámetros desde los cuales se miraba a las adolescencias años atrás, están cambiando. Como dice Rodríguez Galende (2012), para pensar la adolescencia es necesario indagar los códigos en que se instituye

y que son propios de cada época, de cada generación, de cada subcultura, de cada sociedad y entramados en la historia singular de cada adolescente, para así posibilitar la apertura a nuevos interrogantes acerca de los procesos subjetivos.

Capítulo N° 3, “Del concepto de emoción a su educación”

Salinas (2006), define a la emoción como una reacción afectiva que surge súbitamente ante un determinado estímulo, durando un corto periodo de tiempo y comprendiendo una serie de modificaciones psicológicas.

Goleman (2008), postula que el concepto de emoción se refiere a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. El autor propone la siguiente clasificación de las emociones:

- Ira: Furia, resentimiento, coraje, indignación, fastidio, irritabilidad, hostilidad, entre otra.
- Tristeza: Pena, pesimismo, soledad, desesperación, abatimiento, melancolía, etc.
- Temor: Ansiedad, aprensión, nerviosismo, miedo, terror, cautela, incertidumbre, etc.
- Placer: Felicidad, alegría, alivio, contento, diversión, orgullo, entre otras.
- Amor: Aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, etc.
- Sorpresa: Conmoción, asombro, desconcierto.
- Disgusto: Desprecio, aborrecimiento, menosprecio, aversión, disgusto, repulsión.

- Vergüenza: Culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación, etc.

Según Bisquerra (2005), la palabra emoción proviene del latín *movere* que significa mover y tiene el prefijo *e*, que puede significar mover hacia fuera, es decir, sería algo así como “sacar fuera de nosotros mismos”. Siguiendo al autor, las emociones pueden clasificarse en positivas y negativas, según el grado en que afecten al comportamiento de la persona. Entre las emociones positivas se encuentran siguientes:

- Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, gratificación, satisfacción, alivio, regocijo, felicidad, gozo, diversión.
- Humor: provoca sonrisas, risas, carcajadas, etc.
- Amor: afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, gratitud.
- Felicidad: gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, satisfacción, bienestar.

Las emociones negativas, se caracterizan por producir una alteración del estado de ánimo. Generalmente parecen evitar la parte pensante del cerebro. Este tipo de emociones permanecen más tiempo en el sujeto e incluso suelen ser más frecuentes.

Dentro de éstas se encuentran:

- Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, agitación, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia.

- Miedo: temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, aprensión, inquietud, incertidumbre. Ansiedad: Angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, consternación, nerviosismo.
- Tristeza: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación.
- Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, remordimiento, humillación, pesar.
- Aversión: hostilidad, desprecio, antipatía, resentimiento, rechazo, asco, repugnancia, disgusto.

Según Ryback (1998), las emociones son, en esencia impulsos que llevan a actuar, programas de reacción automática con los que la evolución ha dotado a las personas y que permiten afrontar diversas situaciones. El autor considera que las emociones son un sistema con tres componentes:

- *Componente perceptivo*: destinado a la detección de los estímulos sensoriales.
- *Componente motivacional*: encargado de impulsar, mantener y dirigir la conducta.
- *Componente conductual*: tiene una triple manifestación, reacción fisiológica perceptible, pensamientos y conductas manifiestas. Es el elemento más influido por las experiencias de aprendizaje y el medio cultura.

Luego de definir el concepto de emoción y teniendo una noción de su clasificación según distintos autores, se destaca el desarrollo de la teoría de la inteligencia emocional como lo que engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. Según Mayer y Salovey (1997) la inteligencia emocional se define como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Según Goleman (2005), la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades no cognitivas, capacidades y competencias que influyen la habilidad de una persona para enfrentarse a las demandas y presiones del entorno. Agrega que es la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los ajenos, de motivación y de manejar bien las emociones, para con uno mismo y en las relaciones interpersonales.

En relación a lo anterior, López y González (2005), definen a la inteligencia emocional en consonancia con Goleman, planteando que es la habilidad para percibir y expresar con exactitud las emociones, tener acceso a las emociones ajenas o generarlas cuando éstas sean productivas para el pensamiento y entender la naturaleza de las emociones, de manera tal que se pueda desarrollar la capacidad de regularlas con el fin de promover el crecimiento tanto emocional como intelectual.

Gardner (2006), establece que la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones. Es decir que se genera que las emociones trabajen para el individuo, con el fin de que le ayuden a guiar su comportamiento y a pensar inteligentemente para influir de manera tal que se produzca mejora en los resultados.

La inteligencia emocional, sería una destreza que permite conocer y manejar los propios sentimientos, interpretar los sentimientos de los demás, sentir satisfacción y ser eficaces en la vida, a la vez que facilita el crear hábitos mentales que favorezcan la propia productividad. Pero la inteligencia emocional no se refiere exclusivamente a las emociones, sino a cómo integrar éstas con las cogniciones y los actos. La inteligencia emocional permitirá guiar mejor las emociones, para enfrentar momentos difíciles y tareas importantes que son trascendentales en la vida. La idea sería poner inteligencia a las emociones, para educarlas y potenciarlas para un mayor desarrollo y bienestar.

En una Institución Educativa los estudiantes realizan una constante interacción, denominada relación interpersonal. Desde los modelos de inteligencia emocional se hace énfasis en las habilidades interpersonales. Las personas emocionalmente inteligentes no sólo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás. Esta teoría proporciona un nuevo marco para investigar la adaptación social y emocional puesto que la inteligencia emocional jugaría un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales.

Lo que acontece en los espacios educativos, como en otros espacios donde se vinculan los seres humanos, está impregnado de emociones, y en base a las mismas, las conductas, actitudes, desempeños de los participantes de este espacio, pueden contribuir para el desarrollo positivo de la convivencia o pueden generar un malestar en la comunidad educativa que repercuta en las personas de la Institución y en su labor diaria. Reconocer y gestionar las emociones de manera asertiva, contribuye al bienestar de las

personas y, de cara a la convivencia escolar, permite formar vínculos saludables con los demás. Es por ello que se considera importante trabajar sobre la educación emocional en estos espacios.

En relación a lo anteriormente expuesto es que se enfatiza ahora la educación emocional como una educación para la vida (personal, social, familiar, profesional, etc.) que proporciona mayor bienestar subjetivo, salud física y mental, mayores dosis de felicidad, y con ello, mayor bienestar social y calidad de vida Bisquerra (2001). El autor sostiene que la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales, como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, y con el objetivo de capacitarla para afrontar mejor los retos que se le plantean en la cotidianidad.

Según Bisquerra Alzina (2003) la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con el objetivo de capacitarla para la vida, con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales, las mismas son: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. A continuación se detallará cada una de las mencionadas anteriormente:

- *Conciencia Emocional*: es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y las de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Tomar conciencia de las propias emociones requiere la capacidad de percepción, de identificación y de

categorización de los sentimientos y emociones. Por otro lado, la conciencia emocional implica la habilidad de poder utilizar el vocabulario emocional que se maneja en nuestra cultura para poder expresar las emociones y ser capaces de percibir e identificar las emociones desde la perspectiva de otras personas, Bisquerra Alzina (2003).

- *Regulación Emocional*: la regulación emocional implica la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Esto involucra tener desarrollada una buena conciencia emocional y tener presente que tanto la emoción, como la cognición y el comportamiento se retroalimentan mutuamente. Además, la regulación emocional implica tener la capacidad de responder ante las emociones de manera asertiva, esto es, cierto nivel de autorregulación con respecto a las mismas que no implica reprimirlas sino saber responder ante ellas de manera adecuada. Se la considera también como la capacidad para autogenerar emociones positivas, y disfrutar de la vida. En otras palabras, sería la capacidad para autogestionar el propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida, Bisquerra Alzina (2003).

- *Autonomía Personal*: se incluyen un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal. Las mismas son: autoestima (autoconcepto positivo de sí mismo), automotivación (capacidad de darse impulso para el logro de objetivos), actitud positiva (optimismo ante la vida y los retos diarios), responsabilidad (con los comportamientos y decisiones), análisis crítico de normas sociales (pensamiento crítico ante las mismas), capacidad para buscar ayuda y recursos cuando se necesite y autoeficacia

emocional (aceptación de las propias emociones y que las mismas estén en consonancia con los propios valores), Bisquerra Alzina (2003).

- *Inteligencia interpersonal*: es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esta capacidad incluye poder tener habilidades sociales básicas como escuchar, saludar, saber pedir un favor o disculpas, entre otras. También involucra tener respeto por los demás, saber expresarnos en la comunicación con los otros y saber escuchar y responder ante lo que otros nos comunican, saber compartir las emociones, ser cooperativos y ser asertivos a la hora de actuar o responder ante las emociones, Bisquerra Alzina (2003).

- *Habilidades de vida y bienestar*: implican la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales. El autor identifica en esta competencia la capacidad para saber identificar problemas, negociar y solucionar conflictos, la capacidad para fijarse objetivos realistas, generar experiencias positivas y la capacidad de gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactú, Bisquerra Alzina (2003).

Según Bisquerra Alzina y Hernández Paniello (2017), en el ámbito escolar la educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, respiración, etc.) con el objetivo de favorecer el desarrollo de las competencias emocionales. Pero también se puede considerar que incorporar la educación emocional como parte del currículum educativo, capacitar al personal docente en competencias emocionales para que puedan

instrumentarlas y que puedan recibir retroalimentación de su accionar, hacer partícipe a las familias de los alumnos y a la comunidad en la que se encuentra inserta la escuela, son otras herramientas que deben estar presentes si se quiere lograr que esta intervención educativa sea efectiva.

Capítulo N° 4, “Juntos en acción, camino a la transformación: Dispositivo taller”

Urbano y Yuni (2014) definen el concepto de *dinámicas grupales*. Según estos autores la dinámica de grupos puede conceptualizarse en sentido amplio, aludiendo a los procesos de interacción que movilizan al grupo y en un sentido estricto, refiere a las técnicas y/o estrategias que se ponen en práctica, en base al conocimiento de los procesos grupales, con el fin de operar sobre la conducta de los individuos con el objetivo de arribar a la consecución de algún objetivo determinado.

Para los autores mencionados, la dinámica de grupos implicaría que se aplicara algún dispositivo o procedimiento que guíe y sirva de encuadre para el trabajo en equipo. Las técnicas de intervención son indicativas, no prescriptivas, ni mucho menos normativas. Se trata de técnicas maleables, adaptables y flexibles que pueden ser ajustadas según las particularidades del contexto, de la organización, de los sujetos y de los objetivos que se quieran alcanzar con su uso.

En relación a lo anterior, es que el coordinador de un grupo tiene que estar dispuesto a reposicionarse y visualizarse como un nodo que favorece la interacción, el intercambio y que cataliza la energía de los integrantes del grupo en favor de los intereses del conjunto, Urbano y Yuni (2014).

El taller es un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Se trata de una forma de enseñar y de aprender, mediante la realización de algo, que se lleva a cabo de manera conjunta. Es un “aprender haciendo” en grupo, Ander Egg (1991). Así se identifica que el taller implica un espacio de construcción compartida, donde se reúnen un conjunto de actores con objetivos comunes y una estructura de trabajo que servirá de cimientos para la elaboración.

El autor agrega que los supuestos esenciales de un taller son: aprender haciendo con otros, la modalidad participativa, el trabajo cooperativo en función de una tarea en común, la pedagogía de la pregunta en contraposición con la pedagogía de la respuesta, el carácter globalizante e interdisciplinario y la investigación junto a la práctica.

Desde un punto de vista organizativo, según Ander Egg (1991) hay tres tipos de talleres:

- Taller total: incorpora a todos los docentes y alumnos de un centro educativo en la realización de un programa o proyecto.
- Taller vertical: abarca a quienes enseñan o cursan un mismo año de estudios.
- Taller horizontal: incluye cursos de diferentes años, integrados para realizar un proyecto en común.

La elección entre los diferentes talleres, dependerá de los objetivos y de la necesidad de aplicación a una población determinada. Para Ander Egg (1991) se deben tener ciertas consideraciones al aplicar un taller en un ámbito educativo tales como: la edad de los alumnos, los centros de interés y problemas dominantes, las aficiones, procedencia y origen, características del entorno, estructura del centro educativo,

recursos humanos y materiales disponibles, situación y nivel educativo del centro y las características del diseño curricular.

Además de conocer los beneficios de la aplicación del taller, es necesario conocer el enfoque de aprendizaje que se plasmará en el mismo. Se considera que el aprendizaje vivencial o experiencial es una estrategia rica para que la aplicación de un dispositivo como el taller, tenga buenos resultados. Para Romero Ariza (2010) este tipo de aprendizaje implica una estrategia metodológica para afrontar las nuevas demandas formativas, enfocadas al desarrollo de competencias y a la promoción de la capacidad de aprender a aprender.

La autora sostiene que el aprendizaje experiencial ofrece una oportunidad única para conectar la teoría y la práctica. Cuando los alumnos se enfrentan al desafío de responder a un amplio abanico de situaciones reales, se consolida en ellos un conocimiento significativo, contextualizado, transferible y funcional y se fomenta la capacidad de aplicar lo aprendido.

Además para Romero Ariza (2010), no basta con una experiencia para provocar conocimiento, sino que para que esto ocurra realmente, es necesario la participación e implicación cognitiva del sujeto, buscando sentido a lo experimentado, relacionándolo con su conocimiento previo y desarrollando estructuras conceptuales que le permitan aplicar el nuevo conocimiento a distintas situaciones.

Como se cita en Gómez del Campo del Paso et al. (2014), Villar define que un taller vivencial es un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico. Tiene una

estructura y planeación previa que contempla, además de los contenidos teóricos, ejercicios que facilitan el aprendizaje y el desarrollo personal de quienes participan.

Los autores sostienen que el taller vivencial permite crear espacios dialógicos, en los cuales se ponen en común los conocimientos, afectos y experiencias cotidianas y significativas de cada uno de los participantes, para ser resignificadas a través de estrategias de reaprendizaje, con lo cual se obtienen formas distintas de ser y de relacionarse con los otros.

Los objetivos de un taller vivencial, con un enfoque centrado en la persona en el ambiente educativo, son promover en los participantes cambios afectivos y actitudinales, desarrollar la cohesión del grupo, fomentar el autoconocimiento y promover la independencia, la iniciativa y la responsabilidad en el trabajo de los estudiantes.

En relación al componente psicoeducativo del taller, se postula que psicoeducar implica traducir conceptos que desde el punto de vista psicológico o pedagógico pueden ser complejos para personas que no necesariamente tienen que tener una formación profunda en estas áreas. Esta traducción de conceptos da lugar al surgimiento de ideas aplicables a la cotidianeidad de las personas, impactando en todas las esferas del desempeño como sujetos (Gold, Gómez, 2015).

Los autores manifiestan que poseer información acerca del funcionamiento psíquico de los seres humanos posibilita la comprensión propia y la de los demás, haciendo más sencillo el convivir o vivir-con (Gold, Gómez, 2015). Es por esto que según Sánchez (1996) el taller psicoeducativo se convierte en un dispositivo preventivo por excelencia, ya que promueve un proceso de cambio mediante la transmisión y

elaboración de la información, potenciando los recursos y capacidades de las personas, en busca de su salud y bienestar.

PLAN DE ACCION DEL PLAN DE INTERVENCION

A continuación se explicita el plan de acción del taller para el I.P.E.M. N° 193 José M. Paz. El mismo tiene como destinatarios a alumnos del segundo ciclo, correspondientes a 4to, 5to y 6to año.

La modalidad de encuentro vivencial, presenta la particularidad de que los alumnos habiten el taller desde su corporalidad y en una actitud proactiva a los fines de lograr la asimilación de lo abordado en las respectivas actividades. En relación a esto, se planifican los encuentros con una extensión de aproximadamente tres horas, con el objetivo de que los alumnos puedan cohabitar el espacio en una cierta permanencia de tiempo que implique su involucramiento en las actividades, en el autoconocimiento y la relación que establezcan consigo mismos y los demás. Así mismo, se establece una distancia de dos semanas entre cada encuentro, para favorecer la asimilación y el registro personal, de cada integrante, de lo abordado en cada encuentro.

El taller será coordinado por un/a profesional en Psicología y la modalidad de trabajo será grupal, atendiendo a las particulares y emergentes singulares de cada actividad, ya que se hará hincapié también en un trabajo personal e íntimo de introspección y reflexión de cada uno de los participantes.

A razón de que el taller pretende la apropiación del conocimiento mediante la experiencia directa y la práctica consciente de sus participantes, para sustentar el proceso y debido a la extensión en el tiempo del mismo, se propone de manera opcional que cada participante lleve consigo un cuaderno o bitácora de registro, ya sea en papel o en formato digital que funcione como medio de producción personal de las vivencias y sensaciones a lo largo del proceso.

El taller se gestionará en 7 encuentros, y en cada uno de ellos se desplegarán 2 actividades. Cada actividad se desarrollará en un tiempo aproximado de 90 minutos, pudiendo acortarse o extenderse según la dinámica grupal y cuestiones organizativas.

Se recomienda la posibilidad de replicar el taller en alumnos de otros cursos.

Por otro lado, como actividad previa a los encuentros, se le brindará a los alumnos un Cuestionario sobre Convivencia Escolar de carácter anónimo que deberán responder en alguna de sus clases.

ACTIVIDADES

ENCUENTRO N° 1

Primera actividad: “Conformamos la red que sostendrá el taller”

Tema: Inicio.

Objetivo: Presentación de los participantes.

Materiales: Ovillo de lana, dado

Tipo de estrategia: Dinámica grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: los participantes se dispondrán de manera circular, sentados en ronda, lo que permitirá una interacción en la que todos puedan percibir a sus compañeros con una visión panorámica. Según prefieran pueden sentarse en sillas, en el suelo o incluso permanecer parados. Se realizará la presentación utilizando un ovillo de lana y un dado.

La presentación consistirá en identificarse a partir de que un participante tomará el ovillo de la punta, arrojará el dado y se presentará y luego arrojará el ovillo a otro compañero para que realice su presentación y así sucesivamente.

Se contempla que cada participante pueda contar lo que quiera y se sienta cómodo de compartir y a su vez, como disparador a medida que se vaya pasando el ovillo de lana, quien tome el ovillo podrá tirar el dado que depende el número que salga podrá responder a una de las siguientes preguntas:

- 1- ¿Cuál es tu comida favorita?
- 2- Si pudieras elegir ¿Qué súper poder tendrías?
- 3- ¿Qué adjetivo te describe mejor?
- 4- ¿Qué tipo de música es la que más te gusta?
- 5- ¿Cuál es tu mayor sueño?
- 6- ¿Por qué te conocerían si te hicieras famoso?

El ovillo de lana al final de la presentación estará conformando una forma similar a una red, esto simbolizará el espacio de sostén que se busca que represente el taller, el cual es un lugar que se construye entre todos, es por eso que se les hará ver que si uno afloja o suelta su parte del ovillo, la red perderá su estado de firmeza y tenderá a desarmarse, por lo que el respeto, la tolerancia y el compañerismo serán fundamental para el despliegue y sostenimiento del taller, como una red que se forma entre todos.

Segunda actividad: “¿Cómo soy?”

Tema: Conocerse un poco más.

Objetivo: Propiciar el conocimiento entre los participantes y la validación de sus percepciones personales con el fin de fomentar un buen clima para el despliegue de los encuentros.

Materiales: hojas A 4, lapiceras

Tipo de estrategia: Presentación Lúdica

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: Se les entregará a cada participante una hoja que tendrá el interrogante “¿Cómo soy?”. Se les pedirá a cada uno que pueda tomarse un tiempo personal para pensar en la respuesta y escribirla.

Las hojas serán todas colocadas en una caja y se irán sacando una a una al azar. A medida que se vayan leyendo las características enunciadas, quien reconozca su escrito se identificará si así lo desea contando porque se define así y si no se intentará que adivinen entre ellos de quien se trata cada papel.

Se generará un espacio de compartida, dispuestos en ronda y uno a uno irán entonces compartiendo “como son”.

Se agradece y se valida lo compartido a cada participante.

Se hablará brevemente del concepto convivencia escolar y se explicitarán los objetivos del taller, dando una breve explicación de las actividades a realizar en los diferentes

encuentros con el fin de comprender los objetivos a alcanzar y la modalidad con la que se trabajará.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N°2

Primera actividad: “¿Emociones positivas y negativas!?”

Tema: Conocimiento y reconocimiento de emociones

Objetivos: Favorecer el conocimiento y reconocimiento de emociones

Materiales: afiches, lapiceras o fibras

Tipo de estrategia: Dinámica individual y grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: Se les pedirá a los participantes que intenten responder al siguiente cuestionamiento: “¿Cómo me siento hoy?”. Se les dará un tiempo para que cada uno, de manera personal pueda introspectar en esta pregunta.

Luego, se hará una breve exposición por parte del coordinador como la siguiente: “...en la vida diaria, en las vivencias, siempre surgen emociones, sentimientos. Constantemente se está pensando, se está sintiendo algo...Cada día

se experimentan distintas emociones; una emoción surge a consecuencia de otra anterior, y surge en función de la valoración que se haga de esa emoción anterior. Algunas emociones son positivas (alegría, seguridad, felicidad...) y hacen sentir bien, y otras son negativas (odio, miedo...) y hacen sentir mal.

Es importante aclarar que la distinción de emociones positivas y negativas es solo a los fines de comprensión, ya que se considera que no se deben anular las emociones negativas, ya que son igual de valiosas que las positivas y todas nos dan información...”

Se procederá a preguntar:

-¿Que emociones han experimentado alguna vez? Se realizara una lista de las emociones al estilo de una lluvia de ideas.

-¿Cuáles dirían que son negativas y cuáles positivas? Se hará un afiche clasificando las emociones positivas y negativas. En este ejercicio, se recalcará que las emociones negativas no son malas ni hay que evitarlas, porque siempre tienen alguna información que puede ayudar a conocerse más en situaciones que generan esas emociones y así transformar a veces la perspectiva y con eso, la acción.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “Contemplan el recorrido de la situación a la emoción”

Tema: Conocimiento y reconocimiento de las emociones

Objetivos: Favorecer el conocimiento y reconocimiento de las emociones

Materiales: Hojas, lapiceras

Tipo de estrategia: Dinámica individual y grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: se comenzará con una introducción al modo de: “...cada día se realizan muchas actividades, sin pensar por qué y para qué se hacen. Se establecen contactos cotidianamente con más personas, a veces contentos/as, otras veces tristes, enojados/as, nerviosos/as...Es muy importante tener en cuenta que esto les pasa a todos!...” Luego, se les entregara una hoja con las siguientes preguntas:

- ¿Que cosas les generan tristeza?
- ¿Qué cosas los/las ponen contentas?
- ¿Qué cosas les dan miedo?
- ¿Qué cosas los/as hacen sentir bien con ustedes mismos/as?

Responderán estas preguntas con el objetivo de que, poner en palabras plasmadas en un papel, pueda generar otra conciencia de las emociones. En esas situaciones que generan emociones que resultan un poco incómodas, como el miedo, el enojo o la tristeza ¿Qué hacen? Se pensarán estas situaciones con ejemplos que puedan

dar los participantes y se contemplará la posibilidad de que puedan expresar “esto no me gusta”, “esto no me hace bien” “esto me enoja, por favor no lo hagas” pueden incluso también, pedir perdón, entre otros que emerjan en el momento.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N°3

Primera actividad: “Dado emocional”

Tema: Conocimiento y reconocimiento de las emociones

Objetivos: Favorecer el conocimiento y reconocimiento de las emociones

Materiales: Hojas, lapiceras, dado

Tipo de estrategia: dinámica individual y grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: se les pedirá a los alumnos que se sienten en círculo. Se les entregará una hoja o carta boca abajo a la mitad de los participantes que quieran actuar y solo ellos podrán mirar la carta que les tocó.

Las cartas contendrán el nombre de emociones tales como alegría, enojo, tristeza, entusiasmo, sorpresa, asco, miedo y satisfacción, escritas con fibron o lapicera. Una vez que todos hayan recibido su carta, se les pedirá que de a uno arrojen el dado que indicará de acuerdo al número que salga, la acción que deberán realizar según la emoción que les haya tocado. La correspondencia del dado será:

- 1- Describir la emoción sin nombrarla.
- 2- Contar una breve historia que represente la vivencia de la emoción, sin nombrarla.
- 3- Actuar la emoción, sin nombrarla.
- 4- Hacer una mímica de la emoción, sin utilizar palabras.
- 5- Cantar una canción, conocida o inventada, de la emoción, sin nombrarla.
- 6- Recitar una poesía o poema, conocido o inventado, de la emoción, sin nombrarla.

Luego de que el participante ejecuta la tarea según el número que haya salido en el dado, se les pedirá al resto de los alumnos que debatan acerca de cuál creen que es la emoción de la que se trata y si están de acuerdo con su interpretación. De no ser así explicarán como la habrían interpretado. Se repite esto uno a uno con quienes tengan una tarjeta.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “En el cuerpo, siento”

Tema: Conocimiento y reconocimiento de las emociones y la corporalidad que acompaña.

Objetivos: Favorecer el conocimiento y reconocimiento de las emociones

Materiales: globos

Tipo de estrategia: Introspección

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: El autoconocimiento implica conocer en profundidad cuáles son nuestras emociones y cómo nos afectan. Es un proceso de conciencia de uno mismo que se desarrolla a través de la atención al cuerpo. Se generará un clima de silencio, de respeto, de intimidad. Se puede ambientar con sahumerios o velas aromáticas que inviten a prestar atención a los sentidos y una iluminación tenue.

Se los guiará a que puedan pensar en una situación personal que les haya generado o les genere una/s emoción/es intensas y que intenten a esa/s emoción/es asignarles un nombre. Se los invitará a que puedan detallar lo mas posible la situación, donde estaban, con quien, que estaban haciendo, que fue lo que ocurrió, que pudieron hacer en ese momento.

Se continuará guiándolos para que luego de nombrar la/as emoción/es, puedan comenzar a tener un registro corporal, identificando cual es la sensación física que

acompaña la emoción, registrar la postura del cuerpo, si están encorvados o rectos, si las piernas o los brazos están cruzados y si lo están si perciben tensión, si existe alguna incomodidad, algún dolor de cabeza, dolor de panza, alguna tensión, calor, movimiento, hormigueo, etc.

Lo anteriormente detallado será a modo de meditación, por lo que quien guíe el momento, deberá hacerlo de manera pausada, con un tono de voz amable y en un volumen agradable, que acompañe la invitación y la ambientación a favorecer la introspección.

Se hará hincapié en que se sabe en la experiencia singular de cada uno, que no es fácil sentir algunas emociones y aprender a convivir con ellas, y vale también recalcar que una persona no es su emoción, que ninguna de ellas define a alguien por completo y que no son ni buenas ni malas y que todas acaban pasando... al igual que una ola en el mar.

A modo de cierre, se introducirá que la palabra “emoción” tiene origen en el proverbio “emotio” que significa “movimiento”. Paso siguiente se les entregará un globo a cada estudiante y se nombrarán algunas situaciones tales como “me peleé con mis padres”, “volví a ver a un amigo después de mucho tiempo”, “tomé de más en la salida y tuve dolor de cabeza”, “me saqué un 8 en la prueba de matemática”, “siento enojo con mi hermano/a por acusarme con mis papas”, “ganó el partido mi equipo favorito”, “la profesora me reto por algo que no hice”, etc. A medida que se vayan nombrando las situaciones, cada uno irá inflando cuidadosamente el globo según la intensidad emocional con la que se identifique en cada una.

Se reflexionará después acerca de la importancia de poder identificar las emociones y lo que generan a nivel corporal e incluso los pensamientos que surgen a raíz de ellas, la intensidad con la que son sentidas y la importancia de poder darles un lugar y gestionarlas ya que “las emociones son la brújula existencial que indican el camino único de cada cual, son energía pura, son señales auténticas de quienes somos y quien queremos ser”.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N° 4

Primera actividad: “A-B-C emocional”

Tema: Reconocimiento de la relación existente entre emociones, pensamientos y acciones.

Objetivos: Favorecer herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales

Materiales: Afiche, fibrones

Tipo de estrategia: Dinámica de producción grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: es importante entrenar el poder darse cuenta de las consecuencias o reacciones que producen las emociones. La repercusión de las emociones se manifiesta

por los efectos que estas tienen en el cuerpo, en los pensamientos y por ende también en las acciones.

Si se puede visualizar la relación que existe entre la emoción, el pensamiento y la acción, se va a poder identificar en las distintas situaciones que es lo que está sucediendo y así accionar con mayor conciencia y responsabilidad sobre eso.

Se presentaran de manera oral diferentes situaciones tales como:

- Un/a amigo/a tomó demasiado en una fiesta y se ha caído al lado tuyo. ¿Cómo te sentís? ¿Qué piensas? ¿Qué haces?
- Organizan para juntarse con el grupo del colegio a las 22 pero llegan a las 00hs. ¿Cómo te sentís? ¿Qué piensas? ¿Qué haces?
- En casa te retan por algo que no hiciste. ¿Cómo te sentís? ¿Qué piensas? ¿Qué haces?
- Hay una pandemia que cambió todos los planes que tenías. ¿Cómo te sentís? ¿Qué piensas? ¿Qué haces?
- Viste que la persona que te gusta y te estaba coqueteando de repente esta saliendo con otra persona. ¿Cómo te sentís? ¿Qué piensas? ¿Qué haces?

Se agregaran situaciones que ellos mismos puedan describir en el momento y serán pensadas en base al siguiente esquema que puede escribirse en un afiche para que sirva de guía poder mirarlo.

Emoción ----> Pensamiento ----> Acción

Luego, se retomara cada una de las situaciones y se reflexionara de manera conjunta con la siguiente pregunta:

- ¿Cómo se podrían generar en las mismas situaciones, acciones o reacciones diferentes?

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “El semáforo de la vida”

Tema: desarrollar pautas que guíen el proceso de regulación emocional.

Objetivos: Favorecer herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales

Materiales: Afiches de color blanco, cartulinas de colores rojo, amarillo y verde, fibrones, tijeras.

Tipo de estrategia: Elaboración conjunta

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: el propósito de la actividad es amortiguar o reducir el impulso de actuar automáticamente al encontrarse en un estado emocional estresante.

Se propone la confección de un afiche realizado por los alumnos en los cuales se incluyan las distintas pautas o recomendaciones a seguir en situaciones emocionalmente

desbordantes. El producto final será exhibido dentro del espacio institucional (en aulas, pasillos, comedor, biblioteca, patio).

Se formaran grupos de aproximadamente cuatro alumnos, reuniéndose ellos según prefieran.

La idea es que sobre el afiche blanco puedan graficar con las cartulinas de colores un semáforo en donde cada color tiene una correspondencia según la intensidad emocional y lo que se puede hacer para tramitarla. A modo de ejemplo:

- En la luz roja: Detente. Intenta relajarte. Respira profundo. No respondas con gritos. Reflexiona antes de actuar, etc.
- En la luz amarilla: plantea con claridad el problema y el modo en que te hace sentir. Define una meta. Planifica diversas soluciones. Anticípate a las consecuencias.
- En la luz verde: adelante, pon a prueba tu mejor plan.

El semáforo es una analogía que permite representar las distintas etapas del proceso afectivo. En este sentido el color rojo es el que permite interrumpir las reacciones impulsivas y detener el paso al acto. Es la primera barrera de contención frente a las emociones que desbordan y anulan el control volitivo. Coincide con los primeros momentos de una experiencia emocional y por lo tanto su resolución será clave para determinar el curso del proceso. La segunda instancia está representada por el color amarillo, el cual se asocia con la capacidad de reflexión y de razonamiento. Es un momento crítico de deliberación y precaución que permite encontrar cursos de acción

alternativos. Y, por último, el color verde se caracteriza por ser el momento de brindar una respuesta lo más adaptada posible, logrando un compromiso adecuado entre las exigencias internas y las demandas externas.

Se los invitara a que coloquen los distintos afiches en distintos espacios que suelen habitar en la escuela con el motivo de que frente situaciones determinadas puedan recurrir a este recurso visual con el objetivo de que sirva de guía en la práctica de regulación emocional.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N°5

Primera actividad: “El silencio, a veces difícil pero necesario”

Tema: Desarrollar pautas que guíen el proceso de regulación emocional.

Objetivos: Favorecer herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales

Materiales: almohadones o colchonetas para sentarse en el suelo

Tipo de estrategia: Reflexión

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: Se les pedirá a los participantes que se ubiquen de manera cómoda en el suelo o si prefieren en los bancos y se comenzará el encuentro pidiendo que puedan hacer 1 minuto de silencio, sin explicar porque. Luego, se continuara diciendo: a veces es tan difícil mantener el silencio... Hay u cuento muy corto que se llama “*Aprender a estar en silencio*”, que habla precisamente de esto, de lo difícil que resulta mantenerse callado en determinadas circunstancias. Hay un famoso proverbio zen que dice ‘*Cuando hables, procura que tus palabras sean mejores que tu silencio*’. Y también nos lleva a pensar en las emociones e impulsos. En lo difícil que resulta controlar estos impulsos y los errores que podemos llegar a cometer por esto.

Se continuará relatando el cuento que dice:

Cuenta una historia algo que les ocurrió a unos discípulos de la escuela Tendai, uno de los lugares más prestigiosos en el estudio de la meditación en Japón. Los discípulos eran muy jóvenes y aún se estaban acostumbrando a las normas de la escuela.

Cuatro de ellos eran muy amigos, y se retaron a permanecer en silencio durante siete días seguidos. Una semana de meditación y observación. ¿Serían capaces de lograrlo?

El primer día, todos estuvieron muy callados. Respetaron cada minuto de silencio, y se dedicaron a pensar y observar sin más. Hasta que llegó la noche y todo a su alrededor oscureció.

Las lámparas de aceite comenzaron a perder intensidad, y uno de los discípulos no pudo evitar decir a uno de los siervos:

– ¿Podes rellenar las lámparas de aceite? ¡Apenas podemos ver!

Sorprendido, el segundo de los discípulos le dijo:

– Pero... ¿no se supone que no debíamos decir ni una palabra?

– Mira si son estúpidos- intervino entonces el tercer discípulo-. Ninguno de los dos respetó el silencio ni un día completo.

– Pues yo soy el único que no ha dicho nada– dijo orgulloso el cuarto discípulo.

Se sostendrá el silencio unos segundos y luego se los invitará a reflexionar de manera ordenada y respetuosa acerca de las actitudes de los discípulos, de la situación y de lo que genera.

A modo de guía, este cuento permite reflexionar por ejemplo sobre los siguientes temas: el compromiso, el cuidado de las palabras, el valor del silencio, la impulsividad, el orgullo y sobre todo, la necesidad de gestionar las emociones. A continuación algunos ejes que pueden pensarse y socializarse al momento de reflexionar:

- Se suele decir a veces o escuchar que la juventud peca de impulsiva. Esto tiene sus cosas buenas y sus cosas malas. ¿Lo bueno? Estos impulsos nos hacen vivir de forma más intensa y saborear cada una de las emociones al máximo. ¿Lo malo? El riesgo que esto conlleva, porque los impulsos nos hacen errar con demasiada frecuencia. Por eso, los cuatro discípulos, que eran muy jóvenes e inexpertos en el arte de la meditación, cayeron en la trampa del impulso y no se pararon a pensar en el error que

estaban a punto de cometer. Les faltó un segundo para contenerse y apretar bien los dientes para no hablar, pero no lo hicieron, dejándose llevar por las emociones.

- ¿Cuáles son las emociones que parecen experimentar los discípulos? El primero, el miedo, quizás ante la oscuridad que crecía no pudo contener el deseo de que las lámparas alumbraran más. El miedo fue lo que quizás lo llevó a romper su promesa de silencio.

La prepotencia del segundo discípulo, que ante el fallo del primero, hizo su recriminación recalcando el error de su amigo. Esa actitud de remarcar que otro había perdido lo llevo a perder también, sin darse cuenta.

El tercer discípulo por su parte, en un impulso le marco a los otros dos el error de una muy mala manera, usando incluso un insulto.

El orgullo del último discípulo también lo traiciono y lo llevo a perder el desafío. Él se creyó ganador por ser el único que no había roto la promesa y tuvo la necesidad de decirlo y fue en ese mismo momento en el que la estaba rompiendo

«Las emociones nos hacen vivir de forma más intensa, pero también nos llevan a cometer grandes errores»

- La dificultad de aprender a permanecer en silencio. Parece una tarea sencilla, y es todo un arte y un desafío. Mantener el silencio no significa aislarse de las emociones, sino aprender a gestionarlas. Aprender a controlar y a gestionar las emociones nos hace más sabios, sin duda, y no es fácil. Se trata de una tarea compleja que implica mucho control y serenidad.

Una frase con la que se puede cerrar la actividad y que se puede sugerir que escriban en sus cuadernos es: *«El silencio no nos obliga a renunciar a las emociones, sino que nos lleva a aprender a gestionarlas»*

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “El bosque y el mar”

Tema: Experimentar una técnica de regulación emocional, respiración, relajación y conciencia corporal.

Objetivos: Favorecer herramientas para el desarrollo de habilidades emocionales

Materiales: almohadones o colchonetas

Tipo de estrategia: Visualización – Relajación

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: Para comenzar, se les pedirá silencio, respeto y compromiso con ellos mismos y con el grupo para el desarrollo de la siguiente actividad. Se pondrá una música que facilite el clima ameno y tranquilo, música instrumental y se guiará a los participantes a tomar conciencia sobre el propio cuerpo. Se realizarán movimientos articulares y se prestará mucha atención a la respiración, inhalando en 3 segundos y exhalando en 5 segundos, para regular la presencia y conciencia en ese aquí y ahora.

Luego, se invitará a los participantes a sentarse de manera cómoda en los almohadones, colchonetas o en las sillas, como lo prefieran y se guiará la siguiente meditación, de manera pausada y con un tono de voz amable, facilitando el sostenimiento del clima de relajación.

“Continuamos respirando de manera consiente, concentrados en cada inhalación y exhalación. Observa tu respiración e intenta mantenerla, observa como tomar aire no exige tanto esfuerzo, como se va relajando cada parte del cuerpo. Llevamos el aire hacia la punta de los pies y va llenando cada rincón lentamente, oxigenando cada parte, desde los dedos de los pies hasta la punta de los pelos.

De a poco, vas a ir imaginando un campo verde...el verde que mas te gusta...es un campo muy extenso y al fondo hay un bosque...ves mucho pasto, ves el reflejo del sol en las hojas, los rayos de luz se colan entre las copas de los árboles. Se respira aire limpio, se siente olor a flores y al verde del pasto, como el olor a césped recién cortado.

Sentís el aire, fresco, pero no fresco de frio sino esa brisa fresca agradable, que genera placer, ese aire choca con tu cara y con tu cuerpo y hasta parece que te abraza.

Escuchas el canto de los pájaros, parece que son varios y distintas melodías, escuchas el ruidito de las hojas rozar entre sí, el ruido de un rio que parece estar cerquita...

Seguí respirando, inhalando profundo en 3...2....1 sostengo y exhalo en 5...4...3...2...1. Inhalo en 3...2....1 sostengo y exhalo en 5...4...3...2...1.

Ahora nos acercamos a una plaza, vamos llegando y se escucha el sonido del mar, el ruido de las olas. Se ve un color azul intenso, inmenso y el mar está tranquilo.

Empiezas a caminar descalzo sobre la arena, sentís como los granitos se meten entre tus dedos, es una arena fina que no lastima, es suave y esta húmeda porque el agua que llega a la orilla la moja. La arena está un poquito caliente, se siente el calorcito en la piel. Hay una brisa tibia que te envuelve, el cielo está despejado y hay un sol radiante. Vuelan gaviotas por encima de tuyo, se escucha su canto. Te relajas, te tiras en la arena, el sol te da en los brazos, en las piernas y en el rostro, sentís su calor y eso te relaja. Solo se escucha el ruido del mar y el canto de las gaviotas.

Nos quedamos ahí un ratito y emprendemos el viaje de regreso al aula (o a donde se encuentren)...volvemos de a poco, sin apuro, sin correr, poco a poco, respirando comienzo a mover lentamente las manos, los pies, el cuello. Respiro profundamente y a medida que lo vayan sintiendo vayan de a poco abriendo los ojos, sosteniendo el silencio un ratito más y agradeciendo este momento tan personal de relajación”

Se reflexionará conjuntamente acerca de este ejercicio. ¿Pudieron relajarse? ¿Experimentaron alguna sensación corporal? ¿Pudieron respirar con conciencia? ¿Costó la actividad? ¿Por qué?

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N°6

Primera actividad: “Aros coordinados”

Tema: Cooperación, trabajo en equipo y comunicación.

Objetivos: promover la mejora de las relaciones interpersonales

Materiales: aros

Tipo de estrategia: Dinámica grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: Se introducirá que esta dinámica se desplegara con la intención de fomentar el trabajo en equipo, la cooperación, la paciencia, la tolerancia y la comunicación, siendo esto necesario para fortalecer las relaciones interpersonales.

Para comenzar se colocaran en parejas formadas al azar. Se sentaran en el suelo espalda con el espalda, de manera recta. Intentaran seguir las indicaciones de movimientos que se les irán dando y estas deberán desarrollarse de manera armónica y respetuosa con la corporalidad del otro.

Se indicaran: movimiento circular de hombros, movimiento circular de la cabeza, movimiento hacia adelante y hacia atrás del cuello, todo esto deberá estar coordinado para que ambos puedan realizar los movimientos de manera cómoda.

Luego se les indicara que enlacen sus brazos e intenten pararse apoyándose uno en el otro, realizando fuerza y coordinación con las piernas y la espalda.

Se sumara el aro a la dinámica. En la posición original, sentados espalda con espalda y con los brazos enlazados, las parejas serán abrazadas por un aro que quedara en el suelo y sus cuerpos dentro de él. Deberán encontrar la manera de poder sacar el aro, pasando desde sus pies hasta su cabeza.

Luego, se colocaran en grupos de cuatro o cinco participantes alrededor de cada aro. Se colocan poniendo los brazos sobre los hombros de los compañeros formando un círculo alrededor del aro, y de forma que el aro quede sobre sus pies. La idea es que puedan subir el aro hasta la cabeza, sin ayudarse de las manos, y meter todos la cabeza dentro de él.

En dos grandes equipos se agarraran de las manos formando una hilera. Hay que llevar el aro de un extremo al otro, siempre sin soltarse las manos. Se puede realizar también formando un círculo entre todo el grupo, con varios aros circulando para fomentar la coordinación, la cooperación, el trabajo en equipo y la comunicación.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “Búsqueda del tesoro”

Tema: Cooperación y trabajo en equipo

Objetivos: promover la mejora de las relaciones interpersonales

Materiales: caja, cartulinas, hojas, fibrones, golosinas o algún alimento para compartir

Tipo de estrategia: Dinámica grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: para esta actividad se deberá primero elegir la locación en la que se realice porque necesitará de preparación previa.

Se realizara una búsqueda del tesoro. El tesoro será una foto del curso en donde estén todos los participantes del taller (deberá ser tomada en alguno de los encuentros anteriores), palabras escritas en pedacitos de cartulinas de colores tales como: respeto, solidaridad, tolerancia, comunicación, empatía, amistad, amabilidad, compañerismo, entendimiento, apoyo, etc, que refieran a la buena convivencia y se puede agregar algo para comer y compartir en el momento también, para generar un rato de compartida, de reflexión y de unión.

Para armar las pistas, se deberá conocer primero el lugar en el que esconder el tesoro y se sugiere realizar acertijos, actividades y desafíos para avanzar que impliquen cooperación, participación y trabajo en equipo y que sean dinámicas e impliquen también diversión. Se sugiere propiciar, favorecer y guiar la participación de cada uno de los alumnos. Algunas opciones pueden ser: tener que hacer una escalera humana para alcanzar una pista, tener que desatar algún nudo que requiera del trabajo de más de dos participantes, tener que armar un rompecabezas, acertijos, adivinanzas, operaciones matemáticas, etc.

Al momento de encontrar el tesoro, se hará referencia a que el tesoro más grande son ellos mismos, ellos en su singularidad de cada uno y ellos como grupo que

conforman. Más allá de existir diferencias, más o menos afinidad, conflictos o desafíos a la hora de llevar adelante la convivencia diaria, son la posibilidad de poner en práctica lo aprendido y descubrir aún más cuanto pueden hacer para compartir el espacio todos los días de manera armónica y saludable, con respeto por sobre todas las cosas.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

ENCUENTRO N° 7

Primera actividad: “Carrera de obstáculos”

Tema: Favorecer la confianza, la comunicación y el trabajo en equipo.

Objetivos: promover la mejora de las relaciones interpersonales

Materiales: mesas, sillas, pañuelos para vendar los ojos, objetos varios para crear los obstáculos

Tipo de estrategia: Dinámica grupal

Tiempo estimado: 90 minutos

Instrucciones: se comenzará haciendo referencia a que la confianza es la creencia en que una persona o grupo será capaz y deseará actuar de manera adecuada en una determinada situación y pensamientos. Es la seguridad que alguien tiene hacia otra persona o cosa. La confianza en uno mismo y en los demás, es una emoción que hace

que la relación personal sea mejor, porque tiene relación íntima con la autoestima y también confiar en los demás puede hacer que sea más equilibrada la vida en grupo, en la familia, con los compañeros y amigos.

Para comenzar, los miembros del grupo se dividen por parejas de manera aleatoria. Las parejas se ponen de pie enfrentadas la una a la otra con una venda en los ojos. Se agarran de las manos y las puntas de los pies se tocan entre sí y deben dejarse caer hacia atrás, procurando mantener el cuerpo recto. Llegarán a un punto de equilibrio y, en ese momento, pueden probar a realizar movimientos de manera conjunta y que ninguno de los dos pierda el equilibrio. Los movimientos serán guiados por el coordinador y pueden ser: levantar el pie izquierdo, soltar la mano derecha, agacharse, etc.

Posteriormente, se colocaran en dos filas y de a uno deberán confiar en quien este por detrás de sí y dejar caer su cuerpo, quien este detrás deberá sostenerlo y no dejarlo llegar al suelo, evitando así que se golpee.

Con la confianza un poco ejercitada en los ejercicios anteriores, se procederá a tener que atravesar el circuito. El mismo, será armado con anterioridad con elementos que se encuentren a mano creando algunos obstáculos que deberán ser esquivados de a uno, guiados por la voz de los compañeros, ya que quien deba atravesar el circuito, tendrá los ojos vendados y deberá confiar en la voz de sus compañeros. Estos deberán ser ordenados, organizados y sinceros a la hora de dar las indicaciones, para que la llegada a la meta sea posible y también evitar golpes o dificultades.

A modo de guía, los obstáculos pueden implicar tener que agacharse, tener que esquivar cosas, tener que subir y bajar de una silla, tener que esquivar un charco de agua o barro, etc. Se contempla que en determinados momentos, puedan ayudarse agarrando de las manos a quien esté atravesando el circuito.

Como variante también, pueden intentar atravesar el circuito de a dos o de a tres, lo que implicara un mayor desafío de coordinación, de guía, de comunicación, de confianza y de organización. También se pueden dividir en dos grandes grupos y cronometrar el tiempo que tardan en llegar todos a la meta. Ganará quien este mejor organizado, quien coordine y guie mejor, quien tenga mejores estrategias de comunicación y quien fomente mejor la confianza.

Al terminar la dinámica, se los invitará a reflexionar sobre el ejercicio y las emociones que se movilicen, con preguntas como las siguientes:

- ¿Sentiste que podías confiar agarrado de la mano del compañero y saber que no ibas a caerte?
- ¿Sentiste confianza depositada en la voz que te guiaba para llegar a destino?
- ¿Parece importante la comunicación a la hora de fomentar la confianza?
- ¿Qué otras sensaciones o emociones generó el ejercicio?
- ¿Qué les hace pensar este ejercicio para la vida?

Se puede recalcar la posibilidad de pensar que aunque muchas veces pueda sentirse soledad y la vida presente dificultades, somos con otros y que si contamos con la confianza de saber que podemos ser buenos y necesarios para la vida de alguien, como alguien es necesario para ustedes en su vida, la autoestima y la confianza crecen. Hay que trabajarlas todos los días, pero el compañerismo, el respeto, el apoyo, entre otros, ayudan.

Se les recordará la posibilidad de poner en palabras sentimientos, pensamientos, emociones, sensaciones corporales, la experiencia en sí misma y se los invitará a usar, el que así lo desee, la bitácora, para llevar a cabo el registro.

Segunda actividad: “La mochila”

Objetivo: Repasar lo trabajado en el taller, identificar y hacer consiente experiencias que cada uno pueda haber incorporado, intercambiar y compartir lo experimentado para seguir enriqueciendo la vivencia, valorar el proceso, dar cierre al taller.

Estrategia: Cierre. Conversación. Reflexión.

Tiempo: 90 minutos

Materiales: cuaderno bitácora de registro

Instrucciones: se ubicaran todos los participantes de manera circular, para facilitar el intercambio de miradas y el registro visual de cada uno de quienes conformaron el taller.

Se hará un breve repaso de cada uno de los temas trabajados en cada encuentro, cada dinámica y de los objetivos propuestos. Luego, se abrirá un espacio de escucha y de compartida con la metáfora de la mochila como disparador para la reflexión.

Metáfora de la mochila: para venir a la escuela todos los días, traemos un bolso o la mochila y está cargada de diferentes cosas, tienen cartuchera, algunas estarán más llenas de lápices y lapiceras que otras, algunas tendrán lo justo y necesario, otras tendrán accesorios, brillos, flúor y detalles que no usan a diario y que quizás puedan incluso estar de mas, algunos quizás no tendrán cartuchera y puedan tener una bolsita para que las cosas no se pierdan o tener los útiles sueltos en la mochila, algunos tendrán dos gomas, otros no tendrán tijera, en la mochila hay carpetas o cuadernos, botellita de agua y cada uno tendrá algo que distingue su mochila y no se parece a la de nadie más.

Bueno, quizás podemos pensar que para salir todos los días a la vida misma también nos ponemos una mochila que está cargada de un montón más de cosas que la mochila de la escuela. Ahora podríamos cuestionarnos:

- ¿De qué está cargada cada una de sus mochilas?
- Quizás haya cosas que pesan demasiado y no son tan útiles o necesarias ¿podes identificar alguna cosa así?
- Quizás la mochila antes del taller tenia cosas que creíamos indispensables ¿siguen siendo indispensables?
- ¿Qué cosas sacarías de la mochila?
- ¿Qué cosas nuevas colocarías de ahora en más en tu mochila cada día?
- ¿Colocarías en tu mochila algo de lo que aprendimos en el taller?

Se reflexionará en conjunto con las preguntas enunciadas anteriormente que sirven como disparadoras para valorar el proceso, se compartirán experiencias, se agradecerá a cada uno por sus aportes y se oficializa el cierre del taller

DIAGRAMA DE GANTT

Actividades	Encuentro N° 1	Encuentro N°2	Encuentro N°3	Encuentro N°4	Encuentro N°5	Encuentro N°6	Encuentro N°7
Conformamos la red que sostendrá al taller							
¿Cómo soy?							
¿¡Emociones positivas y negativas!?							
Contemplar el recorrido de la situación a la emoción							
Dado emocional							
En el cuerpo, siento							
A B C emocional							
El semáforo de la vida							
El silencio, a veces difícil pero necesario							
El bosque y el mar							
Aros coordinados							
Búsqueda del tesoro							
Carrera de obstáculos							
La mochila							

RECURSOS

La institución I.P.E.M. N° 193 José M. Paz cuenta con la infraestructura y con disponibilidad de ciertos recursos necesarios para la realización del taller, los cuales incluirían: las aulas de los respectivos cursos, un espacio amplio e iluminado que puede ser el patio, sillas, mesas y/o pupitres, pizarrón con tizas o fibrones, una caja de cartón, colchonetas y aros de educación física. También se les pedirá a los participantes que puedan acudir con sus respectivas cartucheras, para que hagan uso de sus útiles escolares.

Además, se requiere, como recurso humano, de un profesional Lic. En Psicología, que desempeñe el rol de coordinador del taller.

PRESUPUESTO

En relación a los materiales que se deberán adquirir para desplegar los encuentros, se detallan los siguientes:

Materiales	Cantidad	Costo estimado
Ovillo de lana	1	\$580
Resma de hojas A 4	1	\$1250
Afiches	10	\$2198
Cartulinas	15	\$1622
Dado	1	\$200
Globos	50	\$1100
Fibrones	10	\$1650
Tela	3 mts	\$990
Impresión de foto	1	\$270
		Total: \$9860

Asimismo, dentro del presupuesto se encuentran los aranceles percibidos por el profesional. En conformidad con lo establecido por la Ley 8312 en su art. 3, que indica establecer el régimen de aranceles profesionales mínimos, se toma como parámetro el arancel mínimo ético, determinado por el colegio de psicólogos de la provincia de Córdoba, para la conducción o coordinación de espacios de formación, el cual establece un costo de \$3658 por encuentro, lo que hace un total de \$25.606 de presupuesto en recurso humano.

La suma de todos los bienes, materiales y humanos, necesarios para llevar adelante el taller, dan por resultado el monto de \$35.466 de presupuesto total.

EVALUACION

Con el propósito de evaluar el impacto generado por la implementación del taller para fortalecer la convivencia escolar en el I.P.E.M. N° 193 José M. Paz, se han elaborado dos instrumentos ad hoc de evaluación, que permitirán determinar el cumplimiento o no de los objetivos planteados y la efectividad del plan de intervención.

Debido a que la modalidad del taller es vivencial, y está compuesto por actividades y dinámicas lúdicas, recreativas, de expresión corporal y de introspección, es necesario a lo largo del taller propiciar una reflexión constante sobre el proceso de aprendizaje que se dé en cada participante. Para esto, se sugiere poder fomentar la verbalización de la experiencia singular y grupal al finalizar cada encuentro y el uso del cuaderno de registro personal.

Los instrumentos a utilizar son: un cuestionario que se implementará con la metodología pre- test – post-test, es decir, previo al comienzo del taller y posterior a su finalización, de manera individual y anónima y los datos obtenidos serán organizados en una matriz de evaluación de impacto.

Como sugerencia, puede tomarse el post-test un mes después de finalizado el taller aproximadamente, considerando que podrían obtenerse resultados más transparentes. Esto se debe a que los cambios y transformaciones en las reacciones y tramitación emocional, así como también la incorporación de nuevas percepciones o esquemas de comportamiento, llevan tiempo y se dan de manera paulatina. Es por esto que la integración de lo experimentado en los encuentros y la apropiación y aprehendizaje de

las habilidades emocionales, que apuntan a fortalecer la convivencia escolar se verán reflejadas en lo inmediato y aun mas con el paso del tiempo y la práctica concreta de cada uno de los participantes, que hace también a lo colectivo y al convivir diario.

A continuación, se presentan los modelos de los instrumentos realizados:

MATRIZ DE EVALUACION DE IMPACTO		
Categoría de análisis	Posibles indicadores	Respuestas
Conocimiento y reconocimiento de emociones	Identificación de emociones Capacidad de asignarles un nombre a las emociones Desarrollo de la introspección Validación de las emociones propias y de los demás Registro corporal de las emocional	
Desarrollo de habilidades emocionales	Control de las reacciones impulsivas Reconocimiento de la relación emoción- pensamiento - acción Regulación emocional a partir de la conexión con la respiración Comunicación asertiva para gestionar los conflictos Reflexión para conocer diferentes perspectivas y su integración desde el respeto	
Mejora de las relaciones interpersonales	Reconocer a los demás como diferentes y validar sus vivencias, desde la empatía y el respeto Capacidad de organización y coordinación para el trabajo en equipo Cooperación y coparticipación con un objetivo en común Cohesión grupal Establecer vínculos de confianza que permitan la apertura personal	

**CUESTIONARIO DE HABILIDADES EMOCIONALES Y CONVIVENCIA
ESCOLAR**

Marcar con una "x" la frecuencia con que percibas la ocurrencia de cada una de las situaciones descriptas a continuación.

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Me preocupo por como estoy					
Me preocupo por cómo me siento					
Puedo reconocer las emociones que siento					
Puedo ponerle un nombre a lo que me pasa					
Puedo saber que me pasa si le pongo atención a lo que siento en el cuerpo					
Puedo aceptar lo que siento sin juzgarme					
Soy sincero acerca de mis sentimientos					
Me tomo un tiempo para reflexionar interiormente acerca de mis emociones					
Expreso los afectos con palabras					
Demuestro lo que siento con gestos y acciones					
Reacciono impulsivamente sin pensar					
Me arrepiento de no pensar antes de actuar					
Puedo identificar la relación entre lo que siento, lo que pienso y lo que hago					
Cuando algo me enoja espero a calmarme para hablar					
Le doy lugar a las emociones incómodas y dolorosas					
Prefiero tapar lo que me hace sentir mal con cosas que me hagan sentir bien					
Respiro con conciencia para regular las emociones					
Elijo el dialogo como el camino para solucionar los conflictos					
Acepto lo que los demás piensan					
Respeto las diferentes formas de hacer las cosas					

Quiero que las cosas se hagan como yo digo					
Creo que lo que yo siento es más importante que lo que siente el otro					
Me cuesta aceptar lo que el otro siente o piensa					
Me cuesta ponerme de acuerdo con los demás					
Cedo en un intercambio de opiniones					
Quiero tener razón en una discusión					
Me cuesta aceptar los errores que cometo					
Elevo el tono de voz cuando estoy hablando para que me escuchen					
Me siento a gusto trabajando en grupo					
Puedo aceptar el lugar que me toque para trabajar en equipo					
Cuando trabajo en equipo busco el consenso					
Quiero ser el líder que organice las actividades					
Acepto participar de algo aunque no se haga como yo quisiera					
Me tomo la molestia de ayudar a otros					
Soy amable y amistoso					
Me pongo en el lugar del otro					
Elogio y destaco las virtudes de los demás					
Trato de evitar los conflictos					
Actuó con sinceridad					
Pido las cosas de buena manera					
Confío en mis compañeros					
Busco ayuda cuando lo necesito					
Creo que los demás pueden confiar en mi					
Creo en mí y en mis potencialidades					
Cuando no puedo hacer algo solo, confío en que los demás me van a ayudar					

RESULTADOS ESPERADOS

Tomando en cuenta los objetivos del presente plan de intervención, lo que se pretende lograr es un fortalecimiento de la convivencia escolar, a través de la educación emocional, favoreciendo el conocimiento y reconocimiento de las emociones, así como también a través del desarrollo de habilidades como introspección, reflexión, conciencia y la gestión y regulación emocional, poder promover la mejora de las relaciones interpersonales.

Los beneficios que se pretenden alcanzar están dirigidos a la mejora de las relaciones y vínculos humanos, dentro del ámbito educativo con la proyección de extensión hacia la vida por fuera del ambiente escolar. La propuesta del taller de educación emocional, procura dar respuesta a las necesidades observadas en el espacio académico, en particular anhela mejorar las formas de vinculación y la conciencia de sí y de los demás, ya que el aprehender de herramientas ligadas al autoconocimiento, al registro emocional propio y de los semejantes, propician vínculos saludables y un mayor bienestar personal y social.

La realización de actividades vivenciales y la participación activa de cada uno de los alumnos en el taller, apunta a que puedan reconocerse como agentes de cambio y de transformación de las situaciones que vivencian en relación a la convivencia escolar y de sus propias vidas.

CONCLUSION

A través del desarrollo de este trabajo, pudiendo conocer cuáles son las situaciones de la convivencia escolar y las realidades de las adolescencias que conforman no solo el I.P.E.M. N° 193 José M. Paz, sino que es la realidad de muchas instituciones educativas, es posible dar cuenta de que educar a los alumnos y acompañarlos en el aprendizaje emocional, es tan importante como hacerlo en los conceptos teóricos correspondientes a cada asignatura curricular.

Es importante acompañar el desarrollo de habilidades emocionales en los adolescentes, ya que estas están presentes en cada pensamiento, en cada acción, cada decisión, en la percepción de uno mismo y de los demás y hacen también a la conformación del vínculo consigo y a las relaciones interpersonales. Atendiendo a la frase de Juan Rojas, Coordinador de Curso y Docente de la escuela, quien menciona “lo que se vive en la sociedad también se trae a la escuela”, se considera de vital importancia poder ofrecer herramientas a los jóvenes para llevar adelante una convivencia sana en la institución educativa y en cualquier ámbito de sus vidas.

Se menciona como fortaleza de la propuesta el dispositivo taller elegido, ya que brinda un espacio para la construcción grupal, la participación colectiva y el intercambio, permitiendo incluir diversidad de técnicas y dinámicas que motivan la cooperación y la participación activa de todos los alumnos.

El hecho de que la totalidad del plan se haya diseñado y pensado en base a una problemática que enuncia la misma institución, es una fortaleza también, ya que así el

proyecto es un generador de soluciones, que intenta dar respuesta a una demanda específica de la comunidad educativa.

Así mismo es necesario también, reconocer las limitaciones de la propuesta y la principal quizás sea que no se conoce el campo de acción en persona. Esto se debe a que toda la información que se obtuvo de la institución fue recolectada por la universidad, hace un par de años ya y el hecho de no poder tener acceso directo a la fuente puede generar que la información esté sesgada o que la situación ya no sea la misma.

Se menciona nuevamente el dispositivo taller como una posible limitación, ya que si bien es una herramienta útil que se decidió usar en este caso, solo permite circunscribirse a los alumnos de un solo curso o a una cantidad reducida de participantes. Esto genera que no sea posible que el taller tenga llegada directa a todos los alumnos en primera instancia, lo cual sería necesario para que el abordaje sea sobre toda la población de alumnos de la institución, para generar una intervención realmente abarcativa, ya que la problemática los incluye a todos.

En relación a lo anteriormente descrito, se menciona como fortaleza la posibilidad de replicación del dispositivo taller. Las actividades planificadas son aplicables al resto de las edades de los alumnos en edad de escolarización secundaria, solo habría que revisar y adaptar algunas de las situaciones que se enuncian como ejemplos en las dinámicas, para que sean acordes a las vivencias y experiencias según la etapa en la que se encuentran.

Se destaca como posible debilidad del plan de intervención o como necesidad a futuro para sostener y fomentar aún más resultados que impliquen una mejor convivencia, la inclusión y la formación en educación emocional, dirigida al cuerpo docente de la institución, a las autoridades y a los auxiliares, así como a todo aquel que acompañe desde algún rol a los alumnos en la escuela. Esto se fundamenta en la necesidad de poder acompañar a gestionar los conflictos de manera más saludable, poder tener herramientas que permitan la mediación, la comunicación, la tramitación y regulación emocional de manera que no genere violencia, deserción escolar, o conflictos graves en la individualidad de cada alumno y en lo colectivo, y así contribuir al bienestar.

Otro aspecto a destacar en relación a lo anterior, es que una limitación del plan de intervención es que solo conducirá a los resultados esperados con la participación permanente de otros actores que fomenten el sostenimiento y mayor desarrollo de las habilidades adquiridas. Así también, propiciando estrategias complementarias, que se lleven a la práctica de manera consciente y diaria en las distintas situaciones que se presenten en la cotidianidad de la convivencia escolar.

En última instancia, se sugiere para la implementación del plan de intervención, contar con un espacio apto para el desarrollo y el despliegue de los encuentros. Se recomienda que sea un lugar amplio, con buena iluminación, que cuente con ventilación en días de calor y calefacción en días de frío, que sea un ambiente en donde poder generar un clima cálido, en donde puedan disponerse de manera cómoda y cada uno poder en las actividades de introspección tener su lugar que facilite la tarea.

Se menciona también, un aspecto a tener en cuenta y es que no debe perderse de vista que el plan de intervención está dirigido a adolescentes y hay que contemplar la complejidad de dicha etapa evolutiva con la que se va a trabajar. Esto incluye la capacidad de flexibilidad que se debería tener, para abordar temáticas o situaciones que surjan y no estén consideradas en el proyecto, pero que sean necesarias para ellos. Esto refiere a más allá del diseño del plan que se implementa, poder sostener una actitud de escucha y de apertura hacia los participantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aberastury, A y Knobel, M. (2004) La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. México, Paidós educador. Recuperado de: https://www.academia.edu/13426949/Aberastury_y_Knobel_La_adolescencia_normal

Ander Egg, E. (1991). “El taller, una alternativa para la renovación pedagógica”. 2da Edición. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.

Araujo González, R. (2015) . Vulnerabilidad y riesgo en salud: ¿dos conceptos concomitantes? Revista Novedades en Población, 11(21), 89-96

Banz, C. (2008). Convivencia escolar. Documento Valoras UC. Recuperado de: <https://educarea.cl/convivencia-escolar-documento-valoras-uc-cecilia-banz-2008/>

Bisquerra R. (2005). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicológica*. Madrid.

Editorial Nancea.

Bisquerra R. (2001). *Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal*. Revista Científica Electrónica, Nº 2.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida.

Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-43.

Bisquerra-Alzina, R., & Hernández-Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices.

Bolis, N. (2018) Estudio exploratorio sobre convivencia escolar y situaciones de violencia en escuelas secundarias de gestión pública; irice; Revista IRICE; 33; 33; 11-2018; 135-176. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/93374>

Canvas (2019). Universidad Siglo 21. *I.P.E.M. N0 193 José M. Paz*. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/17085/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

Canvas (2019). Universidad Siglo 21. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/17085/pages/plan-de-intervencion-modulo-0>

Carbajal, P. (2016). Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis. En N. Tello y A. Furlán (eds.). *Violencia escolar: aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 52-81). México, D. F.: UNAM/SUIVE.

Casassús, J. (2005). *La escuela y la (des) igualdad*. México, D. F.: Castillo.

Celis, R. y Vargas, C. (2005). Estilo de vida y conductas de riesgo. *Sinéctica*, 25, 108-113. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/237043532_Estilo_de_vida_y_conductas_de_riesgo

Chávez, C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Revista Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1- 18.

Chile, Ministerio de educación [MINEDUC] (2002 a). Comité de convivencia escolar democrática: Marco conceptual.

Chile, Ministerio de Educación [MINEDUC] (2002 b). Política de Convivencia Escolar.

Convivir. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es/convivir?m=form>

Delors, J. (1996) *“La educación encierra un tesoro”*.

Donas Burak, Solum (2001). *Adolescencia y juventud en América Latina*. 1era ed.

Cartago, Costa Rica. Ed. LUR

Fernández Moujan, O. (1990). *Abordajes Teórico y Clínico del adolescente*. Buenos

Aires, Argentina: Nueva visión.

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una

revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. Recuperado de:

<http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

García Bastán, G, & Tomasini, M. (2019). Los marcos de la conflictividad: Una

aproximación comparativa a dos escuelas secundarias de Córdoba, Argentina.

Psicoperspectivas, 18(1), 28-41. Epub 15 de marzo de 2019.

Recuperado de : [https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-](https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1391)

[fulltext-1391](https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1391)

García Correa, A., & Ferreira Cristofolini, Gloria M. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1),163-183. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309012>

Gardner H. (2006). *Inteligencias múltiples*. Nueva York: Basic Books.

Goleman D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2005). *Inteligencia Emocional: Porqué es más importante que el Cociente Intelectual*. México: Javier Vergara editores.

Gold, A., Gómez, A. (2015). Psicoeducar 1: Algunas claves para entender un poco más a nuestros alumnos. Editorial Planeta S.A., Montevideo. Recuperado de: <https://docer.com.ar/doc/nxns0c8>

Gómez del Campo del Paso, M. I., Salazar Garza, M. Leticia., Rodriguez Morril, E. I. (2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. Revista Intercontinental de Psicología y Educación [en línea]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114010>

Griffa, M. C., Moreno, J. E. (2005). La Adolescencia. En Autores (Ed.), Claves para una psicología del desarrollo. Volumen II. (pp. 7-71). Lugar Editorial, Buenos Aires.

Hirmas, C., & Carranza, G. (2009). Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela. En: *Educación para la paz*,

la convivencia democrática y los derechos humanos. Santiago, Chile:
OREALC/UNESCO, Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).

López de B., M. L. & González M., M. F. (2005). *Inteligencia emocional. Pasos para elevar el potencial infantil*. Bogotá: GAMMA.

López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ.* Vol. 16, No. 3, 383-410.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *Desarrollo emocional y la inteligencia emocional: implicaciones para los educadores*. Nueva York: Basic Books.

Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Consejos Escolares de Convivencia.*

Cuadernillo de trabajo para las escuelas. Programa Nacional de Convivencia

Escolar. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de

Educación. Recuperado de:

http://oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/valores/Cuadernillo_Consejos_Escolares_Convivencia.pdf

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011). Programa Convivencia

Escolar. Tiempos y espacios de orientación, asesoramiento y contención.

Córdoba, Argentina. Recuperado de:

<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC->

[CBA/publicaciones/ListadoAcciones20102011/Programa%20Convivencia%20](https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ListadoAcciones20102011/Programa%20Convivencia%20)

[Escolar.pdf](https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ListadoAcciones20102011/Programa%20Convivencia%20Escolar.pdf)

Ortega Ruiz, R. y Co. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla.

Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y

compañeras. Recuperado de:

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/87897/convivenciaqosarioortega.pdf?sequence=1>

Rice, P. (2000) *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. 9ª ed. Barcelona.Edit. Prentice Hall.

Riesgo. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es/riesgo?m=form>

Rodríguez Galende, L. (2012). Subjetividades, adolescencias y violencias. *Tesis Psicológica*, vol. (7), 188-193. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1390252580155>

Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Antropología Experimental*, (10). Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae/article/view/1970/1718>

Ryback, D. (1998). *Trabaje con su Inteligencia Emocional*. Madrid, España: EDAF.

Salas, F. (2018). Caracterización de factores implicados en las conductas de riesgo en adolescentes. *Revista ABRA*, 38(56), 1-16.

Salinas G., T. (2006). *Nociones de pirología*. Lima: Escuela activa.

Sánchez, A. (1996). *Psicología comunitaria: bases conceptuales y métodos de intervención*. Barcelona: Ediciones EUB.

Sánchez, M. H. (2013). Adolescencia, conductas de riesgo y prevención. En M. H. Sánchez (Ed.), *Prevención de lesiones no intencionales: experiencias con adolescentes* (pp. 24-34) Cuba: Ediciones Molinos Trade S.A.

UNESCO (2014). *Learning to live together: Education policies and realities in Asia-Pacific*. Bangkok, Thailand: UNESCO Office.

Urbano, C. y Yuni, J. (2014). *Técnicas para la animación de grupos*. 1a ed. Córdoba. Editorial Brujas.

Vázquez, C y Fernández Mouján, J (2016). Adolescencia y Sociedad – La construcción de identidad en tiempos de inmediatez. *Revista de Investigación en Psicología Social*.

Vulnerable. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. Recuperado de:
<https://dle.rae.es/vulnerable?m=form>

Zaitegi, N. (2010). La educación en y para la convivencia positiva en España. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en la Educación*.