



**UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
METROPOLITANA  
Unidad Xochimilco**

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES.**

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA.

MODULO XII “SOCIOLOGÍA Y SOCIEDAD”

**“EL PROCESO EMOCIONAL EN LAS AULAS DE CLASE A NIVEL  
SECUNDARIO. UNA APROXIMACIÓN DESDE LA SOCIOLOGÍA DE LAS  
EMOCIONES.”**

**Presenta:**

Raúl Aldair Cuellar Flores: 2192027751.

Itzel Fernanda Trejo Gayosso: 2192050018.

**ASESORA: Dra. Carolina Peláez González.**

Fecha: 25/09/2024

***Agradecemos profundamente a la Dra. Carolina Peláez por su paciencia y su ánimo para realizar este trabajo; por otra parte, agradecer a nuestros padres por el apoyo y amor, ya que han sido parte fundamental de nuestra formación académica; y a nuestros hijos que son nuestro mayor impulso y motivación en esta vida, a ellos, especialmente les dedicamos esta tesis.***

## Índice

INTRODUCCIÓN.....	4
Objetivos de investigación.....	7
Objetivos específicos.....	7
CAPÍTULO 1.....	7
LO QUE SUCEDE EN LA ESCUELA; UNA APROXIMACIÓN A LOS ESTUDIOS SOBRE ENTORNOS ESCOLARES DESDE LO SOCIAL.....	7
LOS VÍNCULOS ENTRE LO SOCIAL Y LO EDUCATIVO.....	9
LA VIOLENCIA EN LOS ENTORNOS EDUCATIVOS, UNA MIRADA DESDE LO SOCIAL.....	20
FORMAS DE VIOLENCIA EN LOS ENTORNOS ESCOLARES.....	26
CAPÍTULO 2.....	36
EMOCIONES, EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA.....	36
LA PEDAGOGÍA SENSIBLE.....	38
SENTIMIENTOS EN EL ESPACIO EDUCATIVO DESDE LA SOCIOLOGÍA.....	44
Conclusiones.....	55
Bibliografía.....	57

## INTRODUCCIÓN.

En la presente investigación pretendemos enfocarnos en cómo la sociología ha abordado el tema de las emociones en los espacios escolares, cuáles son los aspectos a resaltar y la mirada que existe sobre lo que sucede en estos entornos. La intención es mostrar qué fenómenos concurren y desde qué óptica se observan para entender más a profundidad el dialogo que pudiera existir entre la visión psicológica o pedagógica y como es que la sociología puede llegar a dar un aporte que no deje de lado aspectos importantes de la vivencia relacional de las emociones en la escuela.

Es verdad que en el espacio escolar existe un intercambio constante de ideas las cuales cada una viene de un entorno diferente. Por ejemplo, en tanto adultos buscamos posicionarnos con alguien que comparta nuestros gustos comunes, ideas y formas de mirar la vida, puesto que la percepción se ha ido modificando a lo largo de la vida del sujeto. Algo similar sucede en el entorno escolar, ya que dentro de estos espacios existen relaciones y convivencias que surgen a partir de conductas de las cuales su trasfondo es algo muy importante, pues ante una experiencia continuamente vivenciada, la expresividad emocional puede notarse de varias maneras dentro de un círculo como lo es el de las aulas de clase.

Como diría Kaplan (2018), “la realidad sentimental representa una dimensión central para comprender los procesos sociales ya que permite, en gran parte, dar cuenta de porqué los sujetos se comportan de una cierta manera en las configuraciones escolares” (pag.121) En sus investigaciones Carina Kaplan resalta que la comprensión de estas dinámicas relacionales son fundamentales para comprender como se producen, reproducen y regulan las emociones dentro del espacio escolar y de esa manera comprender donde germinan fenómenos como la violencia, tanto física, sexual y de género; la exclusión, creencias de inferioridad o superioridad etc.

Por otra parte, nos parece importante indagar las investigaciones hasta ahora hechas sobre las emociones en entornos educativos, ya que a partir de estas sabremos como los sociólogos de las emociones y la educación han investigado los

entornos escolares, que tipos de relaciones predominan, como se expresan los jóvenes, si existe alguna relación entre lo que se vive fuera de la escuela y lo que sucede dentro del espacio educativo, y también para aseverar que las emociones en los jóvenes estudiantes son de suma importancia para una correcta reproducción de sus vidas en sociedad.

En suma, diremos que las emociones comprenden un mapa corporal completo sin el cual no podríamos llevar a cabo nuestras vidas. La vida es emocional, lo que sucede en las relaciones cotidianas que llevamos todos los días comprende un conjunto de emocionalidades que recaen en nuestro cuerpo, en nuestra biografía; se quedan plasmadas en el recuerdo, y salen a la luz con estímulos ya sea simbólicos o físicos. Por eso la escuela no deja de ser un bloque fundamental de lo que representa una forma física y simbólica que choca en los sensores de los jóvenes, por consiguiente, su deber además de darles una convivencia democrática y digna es encontrar la manera de posicionarse en una perspectiva relacional pues entendemos es así como se podrán atender emociones condicionadas por las situaciones sociales cotidianas que a cada uno le acontece.

De este modo, centrarnos en las emociones como sistema relacional y abarcarlas desde esta perspectiva nos permite no solo visualizar una problemática educativa en tanto relaciones en el espacio educativo sino también para ubicar problemáticas que se originan fuera del espacio educativo y que tienen que ver con elementos culturales a los que los jóvenes están expuestos. A este respecto la socióloga Illouz (2007) dirá que:

“Sin duda la emoción es un elemento psicológico, pero es en mayor medida un elemento cultural y social: por medio de la emoción representamos las definiciones culturales de personalidad tal como se las expresa en relaciones concretas e inmediatas, pero siempre definidas en términos culturales y sociales. Diría, entonces, que las emociones son significados culturales y relaciones sociales que están muy fusionados, y que es esa estrecha fusión lo que les confiere su carácter enérgico y, por lo tanto, prerreflexivo y a menudo semiconsciente”. (Pag.16)

Así pues, este trabajo pretende mostrar que las emociones son importantes, que el espacio educativo genera emociones, que la escuela nos estructura afectivamente nos hace afectar y al mismo tiempo las estructuras sociales y emocionales tendrán una relación homogénea con el espacio educativo. Evidenciar cual es la matriz emocional que está latente en los jóvenes, es decir, lo que social y culturalmente impera o afecta en la cartografía, biografía y corpo-emocionalidad del joven estudiante.

Y, por último, que, aunque en la escuela ya haya tomado medidas en el asunto emocional, tal como lo hizo en México La secretaria de Educación Pública (2017) cuando publico en el modelo educativo para la educación obligatoria que:

“Tradicionalmente, la escuela ha fijado la atención en el desarrollo de las habilidades intelectuales y motrices de las niñas, niños y jóvenes, sin prestar el mismo interés por las emociones. Se pensaba que esta área correspondía más al ámbito familiar que al escolar o que era parte del carácter de cada persona. Sin embargo, cada vez hay más evidencias que señalan el papel central de las emociones en el aprendizaje, así como en la capacidad de los individuos para relacionarse y desenvolverse como seres sanos y productivos.” (Pag.75)

Podríamos decir que aun hace falta reflejar la realidad emocional en los espacios educativos, y como mencionábamos antes, darle el debido interés a las cuestiones rutinarias, relacionales, culturales y sociales y no centrarse únicamente en las cuestiones pedagógicas y psicológicas para llegar a una mejorada comprensión multidimensional sobre el fenómeno emocional en las aulas de clase.

Por esa razón, los cuestionamientos, objetivos e intereses de este trabajo los presentamos de la siguiente manera:

- ¿Cómo se han aproximado las investigaciones sociológicas al estudio de los entornos escolares?
- ¿De qué manera se han estudiado los entornos escolares desde la sociología de las emociones?

- ¿Cuáles han sido los acercamientos teórico metodológicos por parte de la sociología de las emociones a los entornos de convivencia escolar?

#### Objetivos de investigación.

- Conocer los aportes teórico metodológicos de la sociología hacia los entornos escolares a nivel secundario.
- Conocer cuál es el estado actual que tiene la sociología sobre el estudio de las emociones en entornos escolares.

#### Objetivos específicos.

- Encontrar la manera de relacionar los espacios escolares con la sociología de las emociones.
- Analizar a partir de toda la bibliografía consultada, cómo y de qué manera se relacionan las emociones en espacios fuera del entorno escolar, con las relaciones que se suscitan dentro del espacio escolar.

## CAPÍTULO 1.

### LO QUE SUCEDE EN LA ESCUELA; UNA APROXIMACIÓN A LOS ESTUDIOS SOBRE ENTORNOS ESCOLARES DESDE LO SOCIAL.

#### Introducción.

Este capítulo tiene la intención de mostrar los principales abordajes teóricos y metodológicos sobre lo que la sociología ha estudiado respecto a los entornos educativos, así como las temáticas que se han manejado para comprender lo que sucede en el espacio escolar. Los temas encontrados y la información recolectada nos guiarán en el camino para comprender que vínculos se entretajan, qué acciones

están siendo reproducidas y lo más importante qué impacto tienen en el joven educando.

La escuela es un sitio en el cual existen distintos tipos de convivencias, se crean vínculos, pero también se expresan problemáticas nacientes de las percepciones de los jóvenes en los entornos que se desarrollan, estas problemáticas, reflexionamos, no existen simplemente porque sí, están ligadas a patrones que se experimentan cotidianamente en las relaciones a las que están expuestos y detonan según la situación.

Hay que recordar que antes de entrar a la escuela los educandos son ciudadanos, con sus prácticas, labores y rutinas cotidianas, instruidos por un modelo adulto de educación; este modelo no siempre es el mejor en tanto que se presentan distintas problemáticas tales como la violencia en casa, bajos recursos económicos, o la ausencia total o parcial de los padres por tratar de dar todo lo mejor a sus hijos. Es a partir de estas vivencias que se empiezan a gestar personalidades que pasan luego a ser propias del educando ya como sujeto institucionalizado por ende reconocido como estudiante.

Cabe destacar que, aunque el papel de la escuela ha sido siempre tratar de direccionar al alumno hacia un camino académico productivo, no logra tocar puntos importantes los cuales afectan más a los jóvenes, y que en cierta medida se contraponen a los deberes escolares, así pues, se suele sustituir una labor pedagógica para el entendimiento y encaminamiento correcto, por castigos y señalamientos que solo hacen a la escuela otro punto rojo al cual no querer asistir, ya sea porque encuentran la atención en otro sitio o el reconocimiento de sus capacidades en determinado lugar.

Dicho sea de paso, en algunas de las percepciones de los alumnos la escuela se vuelve un espacio donde se les hace sentir como personas no aptas para el estudio, lo que da como resultado el estancamiento de su educación y la búsqueda de un empleo, idealizado a partir de la idea de “si no quieres estudiar, ponte a trabajar; solo así sabrás lo que es ganarse las cosas”. No queremos caer en el encasillamiento de ver a la escuela como un lugar donde solo pasan cosas malas,

tampoco puntualizar que la culpa es completamente de la familia, el modelo pedagógico, o los profesores representados por la institución, puesto que también hay jóvenes que a pesar de sus circunstancias tienen una mentalidad diferente y son capaces de afrontar los procesos educativos y sociales que se reproducen a esta edad.

Esta es la cuestión, ¿Por qué algunos jóvenes pueden salir adelante a pesar de sus carencias y otros no? ¿Por qué las relaciones que se dan en el entorno académico adquieren un carácter anómico si no se les considera correctas bajo el reglamento escolar? ¿Este problema tiene respuesta en lo social, en lo educativo o en lo psicológico? Lo que nos interesa, es saber cómo se han abordado estos temas desde una mirada sociológica, y a partir de estas evidencias, proponer horizontes futuros para afrontar este tipo de problemáticas. Es por esa razón, que en este apartado nos interesaremos por la manera en la cual los investigadores han visualizado estos fenómenos, cómo los ha estudiado, cómo se reproducen, pero además para reflexionar y dar cuenta el lugar donde emergen, y del mismo modo, cómo continuar reflexionando para un cambio y una mirada más completa sobre todo el sinnúmero de emociones y relaciones que existen en el entorno educativo.

### LOS VÍNCULOS ENTRE LO SOCIAL Y LO EDUCATIVO.

Hablar de vínculos en la escuela implica reflexionar sobre toda una serie de procesos que se producen y reproducen dentro de los espacios educativos, también implica repensar el concepto en el que se tiene a la educación y la forma de educar. Con el paso del tiempo, las maneras de instruir y de guiar a los jóvenes estudiantes hacia una mejor calidad de vida a partir de la educación y el estudio han cambiado mucho. La preocupación de algunos investigadores interesados en hacerle frente a estos cambios trajo consigo un montón de investigaciones encaminadas a resarcir los huecos que las generaciones venideras exponían, producto de los vínculos y problemáticas que se formaban en el campo educativo.

Estas investigaciones fueron enfrentadas desde diferentes perspectivas las cuales siempre estuvieron interesadas en la actualización de conocimiento y respuesta a las necesidades analizadas en la reproducción cotidiana de la vida académica, en

este sentido, y por motivos de intereses específicos, elegimos las que van más encaminadas a la perspectiva social-educativa, es decir, a las relaciones producto de vínculos con el entorno socioespacial emocional y relacional y como estos aspectos tienen impacto en el joven estudiante de educación secundaria. De este modo, no es que estemos ignorando los estudios relacionados a lo psicopedagógico del tema solo que desde nuestro punto de vista dejan algunos espacios en blanco que creemos son los puntos que más afectan a los jóvenes.

Mencionado lo anterior, podemos iniciar con las investigaciones realizadas por Orce, Bracchi y Gabbai, Muntchinick y Silva, en Kaplan (2013). En estos tres estudios, podremos encontrar en un primer momento, como la visión jurídica familiar, o más exactamente las formas de educar de la familia, así como los vínculos generacionales, constituyen una parte fundamental de la reproducción del joven estudiante en el espacio educativo, y tienen un impacto profundo en las formas de relacionarse en la escuela.

De la misma manera, hacen referencia a los vínculos que se hacen familia-res en el sentido de tener amistades que son frecuentadas constantemente y tienen que ver con la asistencia o no a la escuela, a este respecto Orce comenta que *“Concretamente, en una de las entrevistas, los estudiantes mencionaban que lo más importante en la trayectoria formativa y de socialización de los jóvenes es la “educación que se les da en la casa, en la familia”, en tanto que la escuela “es como un centro de aprendizaje que viene después”.* (P.198)

Es así que podemos entender, de alguna manera, cómo funcionan las relaciones de parentesco y por consiguiente lo que supone para el desarrollo del estudiante. Complementando este aspecto, Pierre Bourdieu (1997) ahonda en el hecho de que además de afectar a la realidad social del sujeto social también funciona como elemento que construye realidades sociales en tanto que:

*“La familia, como categoría social objetiva (estructura estructurante) es el fundamento de la familia como categoría social subjetiva (estructura estructurada), categoría mental que constituye el principio de miles de*

*representaciones y de acciones (matrimonios, por ejemplo) que contribuyen a reproducir la categoría social objetiva.” (P.130).*

En segundo lugar, nos encontramos con lo que dice Claudia Bracchi y María Inés Gabbai, visualizando al educando y al sujeto social como resultado de sus relaciones cotidianas, postrándose con una visión crítica contra los paradigmas deterministas los cuales visualizan al sujeto como el responsable de sus triunfos o fracasos en su trayectoria. Su argumento es contundente, puesto que para ellas el vínculo radica en que:

*“Para analizar y comprender las trayectorias sociales y educativas de los sujetos, es necesario considerar las posiciones que los mismos ocupan en el espacio social y que se dan en el campo de las relaciones de poder entre los grupos sociales, por lo que al estudiar los recorridos sociales o educativos de los estudiantes es necesario ponerlos en diálogo con el contexto sociohistórico, cultural e institucional en el que estos se desarrollan” (P.24).*

Las autoras logran evidenciar, que el futuro de los jóvenes estudiantes pende de la cuerda neoliberal de las políticas capitalistas de trabajo y de acumulación, anteponiendo una identidad libre por sobre la necesidad de inserción a este nuevo sistema laboral y económico.

Graña y Murillo, (2023) abordan esta idea desde la perspectiva de la segregación socioeconómica en educación primaria y secundaria en México y sus entidades federativas, a partir del manejo de la base de datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) en su investigación de corte cualitativo muestran que en la educación secundaria en México está regida por una fuerte segregación que puede llegar a niveles altos en América latina y hasta mundialmente.

Aseguran que la segregación será superior para las y los estudiantes con familias de bajos recursos a diferencia de los que más tienen estos aspectos residen en una inequidad del sistema educativo hechos que tienen graves consecuencias a corto mediano y largo plazo para el desarrollo de las y los estudiantes, además de incidir

en su aprendizaje, incrementado los índices de deserción, así como el impedimento de una formación de valores adecuados para los estudiantes y las futuras generaciones. (P. 419)

Esto es otro factor que afecta la vida académica del estudiante, no obstante, aunque no precisamente sea el joven educando el que trabaje o tenga la responsabilidad de tener un trabajo para sobrevivir como lo es en algunos casos en el sistema medio de educación, la parte afectada en este sentido son los padres, pues se ven en la necesidad de salir a trabajar, satisfacer las necesidades escolares y familiares lo que desemboca en restar atención al joven estudiante que en la mayoría de los casos es lo que más necesita.

A propósito de los trabajos antes citados, en México podemos encontrar la investigación realizada por Martínez, Torres y Ríos (2020) en el que con una visión más pedagógica sobre los vínculos que se observan en el entorno educativo ayudan a visualizar problemáticas por las que pasan los jóvenes estudiantes, una de ellas la comunicación; según los autores la comunicación en el entorno familiar será aún más representativa para los jóvenes educandos que las posibilidades económicas de la familia, a este respecto se puede observar una claridad hacia la idea del por qué algunos estudiantes tienen mejor desempeño académico. Y expondrán:

*“No existe asociación entre la variable nivel socioeconómico de la familia con el desempeño académico de los alumnos; el clima familiar y el estilo de crianza de los padres se asocian con el desempeño académico de sus hijos; también se encontró una correlación de .335 entre el apoyo escolar que brindan los padres de familia a los hijos con su desempeño académico, en lo referente al contexto familiar de los alumnos y su desempeño académico se obtuvo una correlación de .339. Se concluye que es indispensable implementar acciones en el Programa Escolar de Mejora Continua que atiendan a las problemáticas que se desprenden del clima familiar, además de establecer una comunicación eficaz con los padres de familia para que se logre una concientización y compromiso en la formación, crianza y educación de sus hijos”. (P.1)*

De esta manera, hemos observado que algunas de las relaciones cotidianas y experiencias del alumno pueden repercutir de manera significativa tanto en el rendimiento como en la forma de ser del educando y sus relaciones escolares dentro del aula. Otra investigación que tiene mucha relación con lo dicho hasta ahora es la de Ramírez y Rafael (2022) en su investigación realizada en la ciudad de México podemos visualizar a partir de los conceptos de capital cultural y habitus de Pierre Bourdieu como se reproduce el desempeño académico de los estudiantes de secundaria. Los autores exponen que los estudiantes con mayor desempeño escolar desarrollan un hábito académico a partir de la guía y el consejo familiar para mejores resultados en la escuela, de modo que aceptan las condiciones materiales de su familia y se benefician de ellas.

Por otro lado, los alumnos que no han tenido un hábito escolar inculcado o mal orientado desde el vínculo familiar, en su mayoría son encaminados a desarrollarse en el modo de vida laboral más rápidamente. Por consiguiente, siguiendo lo dicho por Ramírez y Rafael, con relación al capital cultural hecho hábito, Bourdieu (2011) explica:

“El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado, es decir, como disposiciones durables del organismo; en estado objetivado, como bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, que son la huella o la realización de teorías o de críticas de esas teorías, de problemáticas, etc.; y por último en estado institucionalizado, forma de objetivación que debe considerarse por separado porque, según puede notarse a propósito del título escolar, confiere propiedades totalmente originales al capital cultural que garantiza.” (P. 214)

Prosiguiendo con la idea en cuestión, esto podría traducirse a que el joven desarrolla hábitos según sus principios, creencias, valores, formas de actuar y sentirse que se propician en el ámbito cultural de su entorno, casa, lugares cotidianos, temas a los que está expuesto, ejemplos y situaciones en los padres, también en la misma sociedad, puesto que se desarrollan en el mundo social y crean una idea de él.

Aquí, exponemos dos tablas encontradas respectivamente en los trabajos antes citados, la primera expuesta por Martínez, Torres y Ríos, la segunda elaborada por Ramírez y Rafael las cuales dan cuenta, por una parte, los estilos parentales y por otra, las categorías para ubicar el capital cultural y los habitus que existen en los alumnos.

En la primera tabla se interpreta la forma en la que actúan los padres, así como el estilo de disciplina que tienen y como este comportamiento tiene repercusiones en el rendimiento del alumno. Se dividen en tres tipos de control parental, en primer lugar, esta los padres democráticos, luego los autoritarios y por ultimo los permisivos. Los primeros resaltan por el uso de la fuerza controlada, es decir, existe severidad, pero también paciencia y racionalidad hacia el joven estudiante, hay comunicación y entendimiento, por lo que la respuesta del hijo o hija es un buen funcionamiento relacional.

En segundo lugar, están los padres autoritarios en los que no existe la receptividad ni la paciencia, son exigentes y suelen recurrir a la fuerza para cumplir lo dicho; no hay comunicación y por ende el niño o niña, suprime emociones y expresiones proyectando sentimientos de impotencia y frustración. Por último, estarán los padres permisivos los cuales no exigen, presentan poco control de la o el joven, y permiten que los hijos tomen su propia decisión, aunque aún no tengan una edad adecuada para hacerlo, por lo que se obtiene inmadurez, rebeldía, poco control en el comportamiento y desinterés a la hora de realizar una actividad.

**Tabla 1.**

*Clasificación bidimensional de estilos parentales.*

	<b>Receptivo.</b>	<b>No receptivo.</b>
<b>Exigente controlador</b>	Padres democráticos. Estilo de disciplina: inductiva, algún uso de la fuerza.	Padres autoritarios. Estilo de disciplina: el poder de la fuerza.
<b>No exigente Poco controlador</b>	Padres permisivos. Estilo disciplinario: inductivo.	Padres que rechazan y son negligentes. Estilo disciplinario: poder de la fuerza.

Fuente: Martínez, Torres y Ríos, (2020, P.5)

En la segunda tabla se podrán encontrar indicadores categoriales sobre el capital cultural y habitus que poseen los jóvenes estudiantes, esto con la intención de tomar en cuenta características que son comunes en la vida cotidiana de los estudiantes pero que reflejan toda una gama de organizaciones familiares y sociales que se reproducen sin darnos cuenta en las vidas diarias de los alumnos.

**Tabla 2.**

*Cuadro categorial del capital cultural y habitus.*

<b>Dimensión</b>	<b>Subdimensiones</b>	<b>Indicador</b>	<b>Instrumentos</b>
<b>Capital objetivado</b>	Condiciones socioeconómicas.	1. Ingreso económico familiar.	Cuestionarios.
<b>Capital institucionalizado</b>	Escolaridad. Actividades laborales.	2. Escolaridad de los padres o tutores. 3. Actividades laborales de los padres.	Entrevista estructura y semiestructurada.
<b>Capital incorporado</b>	Hábitos y costumbres. Expectativas y estrategias familiares e individuales sobre movilidad social, escolaridad y empleo.	4. Participación de la familia en las actividades del estudiante. 5. Expectativas familiares y personales sobre la escuela. 6. Expectativas familiares y personales sobre el trabajo.	Entrevista estructurada y semiestructurada.

Fuente: Ramírez y Rafael, (2022, P. 7)

Los resultados que tuvo esta investigación radican en el hecho de que las condiciones sociales y familiares tienen una repercusión más compleja en el educando en tanto los ideales que conforman al alumno radican en geográficos y

temporales. Esto quiere decir que las formas de actuar de un joven estudiante residen de sus caracteres sociales y económicas; su lenguaje, intereses comunes, el criterio de sus decisiones y su desempeño escolar, estarán guiados por estos factores.

La idea de preocuparse por el punto de vista sobre las expectativas escolares y de laboralidad de los alumnos, hábitos y costumbres, la escolaridad y el tipo de labores de los familiares que lo rodean, la participación de estos familiares en las actividades académicas del joven y por ende las expectativas de los familiares respecto a todo lo anterior, funcionaron para analizar la vida académica y social del joven estudiante, y resultar en la afirmación de que a mayor estabilidad económica y familiar, mayor desempeño en el ámbito reproductivo de lo social y escolar.

Ramírez y Rafael (2022) agregan:

*“Adicionalmente, es posible indicar que determinadas complicaciones socioeco-nómicas también se traducen en una menor cantidad de tiempo libre por parte de sus familiares. Efectivamente, los alumnos que participaron en esta investigación y cuyas familias viven condiciones adversas reportaron salarios menores, al tiempo que indicaron tener que laborar durante jornadas de trabajo más largas que los padres cuyos hijos presentan mejores calificaciones. Así, esto parece tener como desenlace que los padres de familia con menores ingresos y jornadas más largas disponen de una menor cantidad de tiempo para la asesoría o el apoyo de las actividades escolares de sus hijos. En efecto, esto provoca un círculo vicioso: una permanente ausencia de condiciones económicas óptimas, y por ello, una carencia de atención por parte de sus tutores debido a sus condiciones laborales y económicas desfavorables” (P. 8)*

Los trabajos hasta aquí presentados, nos brindan un panorama general de las relaciones a las que los jóvenes estudiantes están expuestos en el entorno social y por ende como se relacionan con su entorno educativo. Gracias a ello podemos visualizar actitudes tales como formas de ser, de pensar y de actuar ante diferentes

situaciones y más en concreto, el impacto que tiene tanto en su desarrollo académico como en las formas de convivencia en el aula de clase.

A este respecto, consideramos que los vínculos sociales y familiares no son lo único importante para tener un buen desarrollo educativo, la escuela y el entorno escolar también tienen mucho que ver en la mejora de la vida estudiantil que, a su vez, repercute en el desarrollo del joven. La experiencia en el entorno social, familiar y educativo crea trasfondos derivados de las situaciones que ocurren en sus relaciones cotidianas, estas situaciones son afrontadas de diferente manera e igualmente desahogadas en los lugares que ellos piensen son el lugar correcto para hacerlo.

Por ejemplo, si un joven sufre violencia en su hogar derivado tal vez de la frustración de los padres por las situaciones económicas, el joven puede desahogar de diferente manera esta experiencia, en este sentido, el lugar donde puede hacer esto es el entorno escolar y puede ser expresado en violencia, como forma de liberación o en otro tipo de acción como la introversión. Lo que se quiere expresar más concretamente, es que la experiencia del joven estudiante está repleta de hechos biográficos que marcan su desarrollo y que además del capital cultural del que se le dote, sus experiencias biográficas también influyen en la manera de desarrollarse en las relaciones escolares.

La escuela entonces, pasa a ser el lugar de liberación e imposición al mismo tiempo, pero no deja de entender al estudiante como ente educativo, puesto que es modeladora de disciplina, de formación y de planeación pedagógica para el alumno; la escuela deja de lado en muchas ocasiones biografías, vivencias, e identidades, creando sujetos listos para la vida social concreta, no se da cuenta como dice Pablo Scharagrodsky (2007) que:

*“los cuerpos en las escuelas siguen estando más presentes que nunca: cuerpos en donde la vestimenta y la apariencia se convierten en un operador de distinción social, cuerpos bulímicos, anoréxicos o desnutridos, cuerpos inscriptos en órdenes homofóbicos y patriarcales, cuerpos devaluados y jerarquizados, cuerpos cuya única forma de comunicación es el contacto*

*violento con el otro, cuerpos en los que una "mirada" genera una agresión, cuerpos violados, cuerpos violentados, cuerpos "insensibles", cuerpos desprotegidos, cuerpos drogados, cuerpos "cuestionados" por posturas "afeminadas" en los varones y "machonas" en las mujeres, etc." (P.15)*

Y prosigue:

*"La representación sobre estos cuerpos no es monolítica, sino que muestra ciertas ambivalencias y contradicciones. Sin embargo, las tendencias a la desigualdad, la homofobia, el racismo, la misoginia o el sexismo parecen estar presentes en los cuerpos, y pocos actores educativos se hacen "carne" de estos problemas." (P. 15)*

La escuela es el lugar donde se pueden reproducir relaciones de confianza o de violencia, de expresión o de imposición, si no se toma en cuenta las experiencias de los educandos junto con los diversos factores que abarcan su espacio físico y subjetivo como un todo y como resultado de sus relaciones cotidianas no estaremos dando en el punto clave para fomentar una escuela sana e integral, que dirija a nuestros jóvenes por el mejor camino, que los encasille, exponga o señale.

En su investigación "La experiencia lectora escolar: posibilidad en la construcción de vida de los alumnos de secundaria." Elia Arzate López (2013) a partir de la experiencia de dos alumnas de secundaria, a las que por un determinado tiempo se les expuso a lecturas durante las clases y se les pregunto de qué manera estas habían impactado en la forma de ver su vida cotidiana, con la finalidad de hacer conciencia en los alumnos y de enfatizar que leyendo los educandos experimentan realidades que pueden utilizar como ejemplos para hacer cambios en sus rutinas diarias. Expresa:

*"La intención de señalar que en ocasiones al leer en la escuela se construyen experiencias, pretende fomentar el reconocimiento de una perspectiva distinta a la que predomina (competencia lectora) y que lejos de oponerse se espera complementar la mirada del docente hacia su práctica... considerar al lector/alumno*

*como un ser sensible, integral, en constante conformación y en continua interacción sociocultural a lo largo de su vida.” (P.2)*

En definitiva, la participación de la escuela también es importante en el desarrollo del alumno no se puede esperar a que sea la familia completamente lo que direcciona a los jóvenes, Kaplan 2017 entiende que “entre sus principales desafíos está el de traspasar en las prácticas pedagógicas los procesos de discriminación y estigmatización social. La escuela necesita ser capaz de albergar vínculos de reconocimiento y cuidado mutuos. En un aula caben múltiples visiones de mundo y el desafío es que convivan una pluralidad de puntos de vista y costumbres. Sin sentir que unos son superiores a otros.” (P.19)

En el sistema educativo, los estudiantes van tomando conciencia de las posibilidades que pueden o no llegar a tener según su aprovechamiento académico, el vínculo que se crea entre alumno como sujeto social y profesor- como sujeto educativo, en la mayoría de los casos consta de una tipificación que va desde el bueno al mal estudiante hasta el talentoso o poco capaz de realizar algo.

Karina Kaplan (2019) entiende que la escuela es portadora de discursos que se manifiestan a través de juicios profesoriales y que tienen un impacto directo y profundo en lo que ella denomina como “Autoestima escolar” esto se refiere a que así como lo hemos venido planteando con las experiencias y vivencias de los jóvenes estudiantes desde lo que no es el sistema educativo, también existe una vivencia y experiencia en el espacio escolar y dice, “dentro de la institución escolar y fuera de ella también las y los estudiantes construyen una imagen de si a partir de las tipificaciones y expectativas sociales de las que son depositarios, y las hacen propias según la experiencia social y escolar de cada quien. (P.38)

La tarea de la escuela, no es pues tratar de hacer algo que se asemeje a remediar un problema que no está en la institución educativa, es pues, tratar de encontrar una solución factible a todos los posibles escenarios que se presenten por más complicadas que sean. En algunas ocasiones hemos escuchado frases como “Los padres de estos niños, piensan que aquí es guardería” “Aquí no se viene a educar a sus hijos ese es su trabajo como padres” “A la escuela se viene a aprender no a

jugar” etc. Pero qué pasa cuando en una sociedad como la nuestra la realidad supera a la ficción, padres atacados por sus hijos, maestras y maestros agredidos por sus alumnos o alumnas, peleas en los salones de clase que terminan en tragedia, lo complicado es que la integridad de todos está en juego, y la vida y la integridad no es un juego, es algo que se tiene que tomar con la seriedad adecuada y no aligerarse por el hecho de que los jóvenes están en una etapa difícil de su desarrollo.

Nuevamente Kaplan (2019) enfatiza:

*Pienso la idea de reparar en la escuela como la posibilidad de tramitar la dimensión socio-afectiva de la vida escolar. Se trata de identificar y ayudar a la elaboración de situaciones y dinámicas relacionales que conllevan un perjuicio (inter)subjetivo sufrido. Se refiere a estar en condiciones de implementar y poner a prueba estrategias pedagógicas –considerando lo justo– en tanto que dispositivos simbólicos que posibiliten reconstituir los vínculos afectivos con el propósito de no repetir y aprender. Todo acto de reparación es educativo. (P.44)*

El cambio radica entonces, en la posibilidad de un acompañamiento continuo en el desarrollo del joven educando, acompañamiento que adquiere la forma escolar y la forma vivencial de su cotidiana rutina. Sembrar la semilla de la igualdad y el respeto hacia los otros, es un trabajo que no simplemente se inculca sobre valores contradictorios o borrosos para los y las estudiantes en la medida que la emoción que se experimenta provoque una reacción, es un trabajo que engloba la parte educativa, familiar y docente, conjunto de guías para una buena educación relacional y expresiva.

## LA VIOLENCIA EN LOS ENTORNOS EDUCATIVOS, UNA MIRADA DESDE LO SOCIAL.

Hablar de violencia en el entorno escolar implica hablar de muchos otros factores que hacen que se reproduzca con relativa fluidez. Como lo hemos expuesto, algunos de los principales factores que afectan a los jóvenes en su desarrollo

académico, como la segregación, la pobreza, la discriminación, la atención de los padres, o bien la exposición de los jóvenes a su entorno cotidiano, pueden tener repercusión en la existencia de actitudes y situaciones de violencia en la escuela.

La violencia puede estar en cualquier parte y, de cualquier forma, la violencia en algunas ocasiones no se reproduce de formas visibles, y se mantiene intacta en tanto es un símbolo en la sociedad, lo cual hace que se normalice y estabilice, y peor aún, que se transmita ideológicamente a través de las relaciones cotidianas.

Esta normatividad de la violencia, genera que los jóvenes expuestos a ella se relacionen de tal o cual manera en sus lugares cotidianos de convivencia, uno de estos lugares es precisamente es la escuela, espacio donde pasan la mayor parte de su tiempo. En este sentido, la escuela secundaria no se comporta simplemente como un espacio educativo, Ascencio (2022) en su trabajo titulado “Aventarse un tiro”: los códigos de la violencia escolar en secundarias públicas de la Ciudad de México” *“la describe como un escenario afectivo en el cual se construyen lazos estables de confianza o en su defecto vínculos frágiles de confianza y desarmonía, que desarrollan la irrupción de formas específicas de violencia.” (P.50)*

La secundaria, se transforma en un espacio de compatibilidad o discrepancia, y aun así un lugar donde los alumnos y alumnas aprenden a relacionarse diariamente y a su vez, espacio de expresión de sus vivencias afectivas. Igualmente, Ascencio (2022) tomando como referencia a Luhmann respecto a las relaciones que se suscitan en la escuela, menciona que estas pueden entenderse en forma de códigos, los cuales actúan como:

*“una compleja orientación significativa que persiste a través de distintos individuos y situaciones conduciéndoles a conclusiones idénticas o similares... Estos códigos no están escritos, pero suelen ser ampliamente compartidos como resultado de prácticas comunes organizadas que se encuentran disponibles para las/los participantes de un grupo social en la forma de normas, tareas, problemas y reglas de interacción... Mientras que, en algunos casos, la violación de reglas es inaceptable, en otros puede ser*

*considerada como permisible y justa, haciendo visible una dinámica variable que remite a una situación dada. (P.51)*

Esto puede traducirse a que en la escuela existe una variabilidad de comportamientos y actitudes relacionadas con las características de vínculo social en que los jóvenes se identifican, esto puede generar diferencias significativas que se representan en distintas actitudes. La violencia escolar adquiriera entonces, diferentes caras, hostigamiento, maltrato físico, amenazas, intimidación y la concreción de estas formas de pensar; las peleas. Dicho sea de paso, mencionar que las peleas son la concreción de las actitudes que se suscitan dentro y fuera del plantel, es por el hecho de que los códigos entran en juego; las relaciones de violencia no siempre se suscitan a partir de una víctima y un victimario, también existen choques de egos, la necesidad de ver quién es el más fuerte, o bien aplicar el “no te dejes de nadie”.

Por su parte, Rea y Saldarriaga (2022) entenderán a la violencia, como un conjunto de prácticas sistematizadas que no siempre se entenderán desde el abuso o acoso a los otros, puesto que pueden expresarse de diferentes maneras, en concordancia con esto, Ramis y Rodríguez (2018) propondrán que:

*“La escuela (como institución) muchas veces mantiene sistemas de convivencia que permiten la violencia, la toleran, la ignoran, la potencian. En la vida escolar tienen lugar procesos de actividad y comunicación que no se producen en el vacío, sino sobre el entramado de una microcultura de relaciones interpersonales, en la que se incluye, con más frecuencia de la que suponemos, la insolidaridad, la competitividad, la rivalidad y, a veces, el abuso de los más fuertes socialmente hacia los más débiles.” (P.137)*

El espacio educativo, se mantiene como un lugar en el que se desarrollan un conjunto de relaciones diversas, entre las que se encuentran la discriminación, o el poder y la violencia que ya no solo engloban al alumno o alumna, sino que también se ven implicados, profesores, directivos, prefectos y hasta los padres. Evidentemente, enfatizamos en el posicionamiento de los jóvenes estudiantes en

estas relaciones, ya que son ellos los que menos pueden manifestar sus opiniones acerca de los modelos disciplinarios, conflictos, y violencias que viven a diario.

Kaplan (2006) pone de manifiesto tres formas de violencia que pueden existir en el espacio escolar, esto con la intención de darle más especificidad al concepto de violencia. El primero será la “violencia de la escuela” que consiste en la violencia simbólica que la escuela como institución ejerce sobre los educandos, en este tipo de violencia están implícitos formas organizativas, sistemas de sanción, los usos del lenguaje específico, y los procesos de estigmatización producto de las prácticas profesoras.

En segundo lugar, estará la “violencia hacia la escuela” la cual se caracteriza por la violencia que, es ejercida hacia las personas representantes del plantel, directivos, profesores, prefectos; hacia el mobiliario, es decir, los bienes materiales que posee la escuela y que sirven como herramientas a los alumnos. Por último, estará la “violencia en la escuela” que tiene lugar en la institución, pero no está ligada a las actividades educativas, estas pueden estar representadas por personas ajenas a la institución que ejercen violencia derivado de problemas personales, la actividad en formas delictivas tales como bandas o vínculos con el narcotráfico.

Para Fracchia (2020), las diferentes formas de violencia crean en el educando y en el profesorado un juicio moral, este juicio puede verse desde diferentes efectos en el cuerpo, tales como el miedo, el enojo, la frustración, en esta investigación realizada en una escuela secundaria pública en México, se entrevistó y observó a los alumnos para conocer las situaciones que viven antes de llegar a la escuela igualmente, su actividad dentro de ella, los resultados evidenciaron que así como existen violencias en la escuela, también las hay en su casa, y es de la segunda de dónde vienen ya, con efectos corporales.

En este sentido Ríos y Furlán (2023) aseveran que:

“La violencia en las escuelas mexicanas se muestra constante, persistente, aunque poco dada a estallar en sucesos vistosos y de inusuales magnitudes como podría ser un tiroteo escolar. Esto por supuesto no implica que este

tipo de acontecimientos no ocurra, o que las violencias más cotidianas pasen desapercibidas para los actores escolares. Los jóvenes de secundaria consideran a la violencia como una dinámica presente en su vida escolar, los hechos violentos están constantemente presentes en forma de peleas físicas o verbales” (P. 207)

Los investigadores Julio Ríos y Alberto Furlán, desde la óptica estudiantil y su experiencia en una secundaria de la ciudad de Oaxaca, muestran que aunque la violencia no precisamente este sucediendo diario y a todas horas, está latente en diferentes formas de existencia, y que a pesar de esto la escuela tiene un papel central en la regulación de estas situaciones desde la relación alumno-profesor, alumno-familia y alumno-sociedad, puesto que es en todos estos lugares donde se pueden efectuar tipos de violencia y desarrollar tipos de comportamientos.

De la misma manera, solo que desde la perspectiva familiar-estudiantil y profesor-alumnado, podemos encontrar que Myriam Fracchia nos hace visualizar que las violencias no solo se dan en el espacio educativo, sino que están latentes desde las relaciones familiares, la relación padres- estudiantes se vuelve asimétrica en la medida en la que las decisiones del padre son consideradas como lo mejor para el grupo familiar sean cual sean estas decisiones. En esta dirección Fracchia (2020) encontró que, a la convivencia escolar, se le agregan situaciones de violencia externas a las formas que se pueden encontrar en casa, y el alumno interactúa nuevamente en situaciones que lo hacen ser violentado, sus resultados muestran:

*“El ámbito escolar fue observado desde dos espacios: el del recinto (que incluyó el lugar de entrada y salida de la escuela) y el del aula del estudiante entrevistado. Los hechos de violencia registrados entre pares tanto en el recinto como en el de las aulas, han sido, de mayor a menor orden de intensidad: las peleas y golpes, el acoso y el robo. En el recinto, han predominado las peleas a golpes con violencia verbal y en las aulas, el acoso, seguido de las peleas y golpes, y finalmente, del robo.” (P.305)*

Por esa razón, tratar de que en la escuela se tomen medidas para remediar las relaciones entre alumnos es fundamental para dar contención a los jóvenes de las

violencias que se generan en sus espacios geográficos, y al mismo tiempo hacer a la escuela un lugar más adecuado para no reproducir esos tipos de violencia y otros en las aulas de clase.

Agustina Mutchinik y Verónica Silva (2013) guían de alguna manera lo mencionado hasta ahora por el hecho de tratar de evidenciar desde una perspectiva socioemocional que, en el aula de clase, ya se germinan otro tipo de relaciones y se gestan diferentes tipos de afectividades, estas autoras estudian el papel de la humillación, la superioridad y la inferioridad en estudiantes de secundaria. El argumento en torno a su investigación radica en la existencia de insensibilidades dentro de las prácticas y relaciones escolares, que tienen efectos simbólicos en la construcción de experiencias escolares, pero también en la autoestima educativa, y social.

A partir del “Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros” y la visión de relaciones de poder en Norbert Elías, las autoras dan cuenta de que las relaciones propiciadas en la escuela refieren a estudiantes que tienen niveles de superioridad más conscientes que otros y en contraposición existen estudiantes con menores recursos de poder frente a ellos, logrando afianzar así una red de relaciones de poder como dice Elías (2013) “un grupo solo puede estigmatizar a otro grupo en la medida que se encuentre bien instalado en posiciones de poder a las que otro grupo ve negado el acceso. En tanto cuanto sea este el caso, se consigue hacer perdurar el estigma de la deshonra colectiva atribuida a un grupo.” (P.224).

Con todo esto Mutchinik y Silva en Kaplan (2013) incorporan que:

*“Las formas que presenta la humillación, si bien poseen un trasfondo social y están atravesadas por las estructuras sociales más generales, adquieren su especificidad en la red de relaciones sociales que se establecen en las instituciones. Entender que existe una centralidad de las configuraciones sociales en la disposición de las relaciones de humillación en el espacio escolar da cuenta de la importancia de realizar una investigación que analice configuraciones sociales diversas.” (Kaplan, 2013, P.71)*

A fin de cuentas, estas ideas expuestas hasta ahora, evidencian que las relaciones tienen un impacto en las formas de situarse en el espacio tanto educativo, familiar o social, y todas estas tienen una relación con las actitudes, ideas, tomas de decisión y comportamientos de los jóvenes estudiantes. No estamos hablando aquí de adultos con un juicio más centrado en tanto relaciones de poder que se deben de seguir para afianzar una forma de vida, estamos hablando de estudiantes, los cuales están expuestos a diferentes tipos de violencia y aun así tienen que llevar a cuentas sus propias opiniones de lo que les sucede y desarrollarse en un entorno donde las violencias existen de muchas formas.

### **FORMAS DE VIOLENCIA EN LOS ENTORNOS ESCOLARES.**

La violencia que se presenta en el entorno educativo, tiene una relación con la estructura familiar a la que los estudiantes están ligados, esto incluye sus relaciones cotidianas, espacios de desarrollo o condiciones socioeconómicas. Estas características marcan un rumbo en la relación individual de los y las estudiantes en sus entornos de convivencia, el paso del tiempo, los cambios estructurales de la sociedad y la cultura juegan un papel importante en este desarrollo, puesto que estos comportamientos se modifican en correspondencia con los cambios que se presentan en la sociedad. La falta de un ejemplo para forjar una visión de vida basada en las relaciones padre, madre, y hermanos afecta a muchos alumnos, que según la perspectiva social apreendida naturalizan prácticas y ciertos modos de ver e imaginar su entorno. Cuando se llega al espacio escolar, estas prácticas toman sentido en forma relacional y se proyectan según la situación que experimenten.

### **ACOSO ESCOLAR.**

Este tipo de violencia se describe según Patiño-Masó, Gras, Salamó, Arboix, y Font-Mayolas (2021) como “al conjunto de conductas agresivas que una persona o un grupo de personas dirige contra un igual de forma hostil, intencionada, repetitiva, durante un tiempo prolongado, con abuso de poder y voluntad de dañar. Se pueden diferenciar diversos tipos de conducta hostigadora: agresiones verbales, físicas, psicológicas-sociales y/o sexuales.” (P.77)

El perfil que el alumnado adopta respecto a estas características se podría diferenciar a partir de las actitudes que el estudiante tome en el desarrollo de la vida escolar, por lo regular, los jóvenes expuestos a ser víctimas de acoso tienden a ser tímidos de carácter débil, o con alguna característica que los diferencie del resto, estas características pueden ir desde lo físico (malformaciones, color de piel, olores, apariencias) hasta sociales, (estatus económico, indumentaria, materiales escolares, ropa).

Por otra parte, el estudiantado que lleva a cabo la violencia, tiende a ser más extrovertido, estar siempre en grupo, y adoptar actitudes desafiantes retadoras. Cabe mencionar el señalamiento por parte de los agresores hacia los estudiantes que experimentan acoso tiende a ser del mismo lugar de residencia, es decir, misma colonia, misma calle. Esto pone de manifiesto que son de un estatus socioeconómico parecido y que el estigma que suelen señalar radica de las formas de vivir en cada vínculo familiar.

Di Napoli (2016) en un estado del arte titulado “La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis” en Barranquilla Colombia, encontró que las formas más comunes de maltrato en los espacios escolares son los apodos, insultos o amenazas, para luego pasar a los golpes, robo de objetos personales, y rumores sobre represalias entre su grupo y compañeros. Aun así, el autor refirió que el acoso escolar, fue disminuyendo conforme se avanzó en grado académico, lo que quiere decir que el acoso escolar se da más en los primeros años de secundaria.

Dicho esto, Di Napoli comentara que “en cuanto a la diferencia en los comportamientos entre los hombres y las mujeres, existe un porcentaje mayor de varones que declaran haber sido víctima y autores de actos de hostigamientos, sobre todo físicamente. En el caso de las mujeres los métodos de hostigamiento son más indirectos (por ejemplo, a través de rumores o difamación).” (P.70)

Con respecto a las alumnas, podemos decir que el hostigamiento que sufren a partir de los rumores y la difamación tienen un impacto en su desarrollo escolar y social, y por supuesto que existen casos en los que las mujeres del salón de clase son

víctimas de señalamientos e insultos. En algunas situaciones los rumores se presentan con el significado de chismes, situaciones vergonzosas que afectan al alumno o alumna son utilizados como forma de violencia hacia estos, lo que nos hace ver que las violencias no siempre son físicas, sino que pueden ser psicológicas y de carácter simbólico.

Peláez (2012) utiliza el término “mala fama”, para expresar sucesos que dan de que hablar en espacios donde un grupo, o ajenos a este, conviven y se conocen. Esta mala fama puede reflejar en los alumnos y alumnas focos rojos respecto al comportamiento que se espera dentro del salón de clase o bien en el espacio escolar. El significado de mala fama, también puede verse relacionado con los chismes que en ocasiones dañan la autoestima del alumno o alumna y desarrollan relaciones de poder según las posibilidades de perjudicarse entre ellos.

Chávez, Vázquez Y De la Rosa (2007)

*Proponen “chisme” como un fenómeno cultural y social, pero, sobre todo, a partir de las experiencias y definiciones propias de los actores, se ha podido señalar como una acción que se realiza para hablar de otros en su ausencia con el fin de degradarles o sancionar sus conductas, que puede contener también una intención de venganza o de sacar provecho de una situación determinada. Se realiza generalmente entre personas que tienen una relación cercana y supone, en muchos casos, una forma de pertenencia grupal. (P.27)*

estas violencias tan marcadas en los alumnos y reproducidas en los entornos áulicos presentan una relación con los espacios de desarrollo cotidiano como ya lo indicábamos. Aun así, hacemos énfasis en mencionarlo por el hecho de que, así como existe relación de actitudes del entorno familiar con el escolar también los hay de lo comunal, o en nuestro caso, lo colonial o barrial que tienen los alumnos y que repercute o coexiste en la escuela. Fregoso, Vera, Duarte y Peña, (2021) relacionan la violencia que existe en la escuela con las violencias que se desarrollan en la comunidad en la que se vive, y mencionan que a pesar de que sea complicado

entender las jerarquías que existen en la calle los jóvenes crean apegos a la comunidad y crean lazos afectivos

dirán que:

“La comunidad se convierte en un contexto de gran influencia en adolescentes, es decir, los adolescentes comienzan a obtener información en relación a la violencia o a la actividad prosocial en su comunidad, aprendiendo de manera observacional y transitando este aprendizaje a los escenarios académicos. En síntesis, es necesario incluir variables del contexto comunitario para explicar la violencia escolar en conjunto con variables de familia y escuela.” (P.53)

Turanovic, Pratt, Kulig y Cullen (2022), en Pedrosa, Gómez y Rodríguez (2023) nos muestran que “los factores más relevantes asociados con la violencia escolar son, en primer lugar, un comportamiento antisocial; en segundo, amistades problemáticas y actitudes antisociales; en tercer lugar fue la victimización, es decir, los jóvenes que han sido intimidados, abusados o acosados, ya sea en la escuela, en el hogar, en las calles o en ámbito virtual, tienen más probabilidades de dañar a otros estudiantes y participar en comportamientos destructivos en la escuela. En cuarto lugar, se identificó el rechazo de los compañeros.” (P.4)

La necesidad de la escuela por encontrar tácticas que puedan hacer frente a los problemas que presentan los alumnos y alumnas es muy necesaria, sin embargo, las problemáticas que viven los educandos se van complicando en la medida que se toman represalias en el asunto, puesto que no se toma en cuenta el contexto social y biográfico de los estudiantes. La violencia en los espacios escolares es un tema delicado y complejo, por esa razón la institución más que encontrar formas de represión hacia los comportamientos suscitados en el espacio escolar, debe de encontrar las formas adecuadas para hacer que se disminuya este fenómeno, que, en mayor o menor medida, no deja de existir. El profesorado responsable de la educación escolar de los alumnos, debe también estar bien posicionado y preparado en estos casos tan delicados, ya que no quedan exentos de la violencia que se presenta en la escuela.

Valdez y Ramírez (2021) en su investigación respecto a las injusticias sociales en escuelas con buenos indicadores de efectividad escolar, refieren en sus hallazgos que los alumnos con alto rendimiento escolar son los que por lo general no tienen problemas con los docentes en horas de trabajo, realizan sus actividades tanto en casa como en la escuela y no presentan problemas de disciplina. No obstante, los alumnos con bajo rendimiento escolar sufrieron una señalización y estigmatización simbólica por no representar un nivel académico adecuado los autores expresan:

*“Los estudiantes reconocen que en sus escuelas operan prácticas punitivas, las que se llevan a cabo para mantener el orden, la calidad de la enseñanza y el comportamiento dentro de la sala de clases, desde donde se tienden a realizar acciones de exclusión hacia los estudiantes que presentan problemas de comportamiento, siendo esta una práctica generalizada que no contempla otras acciones para el manejo de conflictos. Estas acciones, además, se cruzan con la indiferencia que destacan los estudiantes en sus docentes, quienes refieren al desinterés por parte de algunos adultos del colegio a la hora de tomar decisiones remediadoras o de apoyo. Mencionan que es común encontrar profesores poco diligentes para abordar y resolver situaciones complejas de tipo personal o de vivencias de discriminación en la escuela.” (P. 806)*

Con esto, podemos observar que las practicas de violencia son distintas, y se observan de diferente manera, en este caso la institución que representa la educación escolar del alumno evidencia que existen escuelas que se manejan por altos estándares académicos; los alumnos al verse sobrepasados por el estatus de la escuela, se ven obligados a adaptarse completamente o a ser parte de una presión constante. Con ello, los profesores denotan la poca capacidad de acción para efectuar medidas benéficas para insertar al joven a la dinámica académica. En este sentido, la intensión no es señalar el trabajo del profesorado, sino mas bien intentar una reflexión en tanto pedagógicamente un joven tenga que ser in-corporado para un buen desarrollo académico, tomando en cuenta sus características sociales y sus capacidades escolares.

## **VIOLENCIA DE GENERO.**

La violencia de genero es un concepto que a cambiado mucho a lo largo del tiempo, mientras que la Organización de las Naciones Unidas (2023) la considera como los actos dañinos dirigidos hacia una persona o un grupo de personas en razón de su género o identidad y afirma que, si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella. Esto nos hace ver que la violencia de genero también es cotidiana tanto en hombres como en mujeres, tanto a niños como en niñas, lo que marca énfasis en esta violencia, es que a partir de la identidad que cada uno tenga de sí mismo, se presentara un señalamiento y hostigamiento.

Los cambios que presenta un joven en la etapa adolescente adquieren una complejidad importante debido a que el cuerpo denota cambios que se van haciendo evidentes al pasar el tiempo. Estos cambios pueden ser de carácter psicológico, biológicos, sociales, cognitivos y sobre todo emocionales. Mera y Obispo (2022) observan además que, “los adolescentes se enfrentan, entre otras cosas, al desarrollo de sus órganos genitales, la aparición de las características sexuales secundarias, la concepción del mundo con ideas más abstractas, la búsqueda de su papel dentro de la sociedad y la construcción de su identidad” (P. 152)

Igualmente, Fernández (2012) menciona que “la construcción de la identidad de género es un tema recurrente en el adolescente, debido a los grandes cambios corporales y psíquicos que experimenta en su pubertad, o en el inicio de la etapa de la adolescencia, y que lo obligan de una u otra manera a comportarse de acuerdo a su naturaleza sexuada”. (P. 153) La identidad es algo que en este trabajo nos interesa mucho, puesto que, a partir de ellas, las y los estudiantes establecen sus relaciones y se diferencian de los demás. Teich (2012) en la investigación de Mera y Obispo (2022) enuncia que “la identidad de género es un factor decisivo e importante en la vida de las personas porque permite que cada quien se ubique dentro de un rasgo del espectro, lo que a su vez determina la forma en la que siente y se comporta”. (P.153)

Dicho lo anterior, podemos decir que la identidad de género se construye y se va formando en el joven estudiante desde la primera infancia, es heterogénea es multidimensional y dependerá del contexto social en el que se viva, de la misma manera en la que el comportamiento del estudiante es inferido por lo familiar y lo comunal o barrial, en el caso de la identidad de género, las creencias las ideas, las expectativas, los conocimientos las opiniones, las actitudes, los comportamientos que culturalmente se aprehendan o se hereden pueden ser factores para tomar una decisión o no, de la identidad que se quiere tomar, no obstante estas creencias también serán coercitivas en la medida que los jóvenes toman decisiones a partir de guías familiares.

Entonces, Mera y Obispo (2022) concluirán que:

“la construcción de la identidad de género se alimenta de todo aquello que el adolescente ve y escucha desde niño y, al final, en un proceso de evaluación, decide asumir o no asumir la definición de su propia identidad como debe ser, así como la asunción de comportamientos y responsabilidades asociados al género con el que se ha decidido identificar” (P.155)

Lo que queremos expresar, a partir de lo que hasta ahora se a mencionado sobre la identidad de género, es que precisamente es en la escuela donde no se a abordado de manera correcta este concepto y esta problemática. Las relaciones que se presentan en el entorno escolar dependen mucho del mensaje que la familia, los docentes y los vínculos a los que está expuesto el alumno nutran o afecten su forma de ver las cosas, así como la manera de convivir con los otros. Reiterando el mensaje que quiere transmitir este trabajo, regresamos al hecho de que los lazos afectivos de alumno tienen que ver mucho en su comportamiento, no se trata ya de un vinculo amoroso, de muy buenos tratos, o de una vida sin ningún tipo de estrés o problemáticas, se trata de una guía correcta de lo que significa una identidad, empatía y respeto por los otros, actitud que la escuela debe inculcar y enseñar a los jóvenes para no presentar problemas posteriores.

Las investigaciones de Planella (2006) Mera y Obispo (2022) Cifuentes, Pascual y Carrer (2020) Vargas, León y Ortega (2016) y Renovell, Vidal y ortega (2022)

sugieren, en un primer momento, que la visión sobre la identidad de género en las instituciones educativas ha sido la del género como constructo que determina comportamientos, ya sea como hombre-mujer, cuerpos higienizados, cuerpos controlados, firmes, derechos. En un segundo momento, que el rol de la escuela y su vínculo con lo social ha sido parte fundamental para las relaciones que se desarrollan dentro del aula, y las actitudes y prejuicios que las familias y el profesorado señala a los alumnos y alumnas generan un impacto en su desarrollo socioeducativo. De modo que, será a partir de las relaciones vínculos que se presenten dentro y fuera de la estancia escolar que los jóvenes entenderán o no, un cambio.

Por otro lado, la necesidad de seguir fomentando una formación en identidad de género y respeto a tal identidad será fundamental para disminuir los niveles de violencia. Compartirán la necesidad de un seguimiento que no aterriza solamente en la parte correspondiente a la educación secundaria, sino desde la etapa primaria y familiar del los y las jóvenes. Con herramientas, dinámicas como, juegos de rol, deporte y experiencias de convivencia más allá de las académicas se mostrará a los jóvenes lo importante que es su presencia en el espacio escolar y el impacto de sus actitudes en sus compañeros, sin dejar de recordar que no solo en el grupo que se desarrollan tienen que llevar acabo estas practicas si no en toda su vida académica y social.

Por otra parte, y tal vez lo más importante, citando a Renovell, Vidal y ortega (2022) a partir del fenómeno de la homofobia, lo indispensable es “la necesidad de seguir formando en diversidad sexual e identidad de género en las aulas. Esta formación debe tener en cuenta las diferencias de género. En este sentido, apostamos además por una formación coeducativa desde la etapa de Educación Infantil que puede hacer frente a la intolerancia por género que convive en las aulas junto a todos los tipos de homofobia”(P. 85) y por consiguiente no solo centrarnos en el fomento de la perspectiva de género en los educandos, sino también, en la correcta actualización de los docentes y directivos en estos temas, puesto que la violencia

se presenta precisamente en las acciones, ideas e ideologías presentes en la cotidianidad escolar.

Ozamiz, Legarreta, Pizaca y Jiménez (2023) observan que las conductas referidas a la violencia de género en las mujeres crean impactos emocionales de severa magnitud, sin embargo, como lo mencionábamos antes, si bien mujeres son más propensas a la violencia, también lo están en general cualquier persona, entre ellos los y las jóvenes, los cuales, en algunos casos, no tienen ningún tipo de apoyo que los pueda escuchar y comprender. Las autoras exponen estos impactos de la siguiente manera:

*Baja autoestima. Interiorización de ideas machistas y dependencia del agresor. Depresión: falta de esperanza, falta de fuerza, respuestas emocionales reducidas, autocrítica, etc. Miedo, estrés, ansiedad, trastorno o conmoción psíquica. Soledad y aislamiento. Pensamientos de dependencia, dependencia y dominación. Sentirse culpable. Muchas veces se consideran culpables. Desmotivación y falta de esperanza. Incertidumbre, dudas o dudas por el bloqueo emocional. Síndrome de la mujer maltratada: es similar al síndrome de Estocolmo. En esto, el agresor se identifica con una figura de poder y de valor. Supervivencia y transmisión de roles sexistas. Alcoholismo o ludopatía. Trastornos alimentarios, como la anorexia o la bulimia. (P.167)*

Podemos, reflexionar, que efectivamente son síntomas de violencia contra mujeres, pero en el caso del impacto que tienen estas actitudes, se puede relacionar a muchos casos, de violencia escolar, familiar, social, y de género.

Ahora bien, Elche, Yubero y Larrañaga (2016) en la identificación de conductas discriminatorias a 55 estudiantes de entre 14 y 16 años revelo que los jóvenes tienen ideologías sexistas sobre el genero que representan, es decir que dependiendo del sexo que tengan se tendrán conductas o actividades específicas, donde se pondrá énfasis en la imagen masculina por el hecho de tener una simbología protectora y proveedora. Expresan además que estas costumbres en la mayoría de los caos se dan en los vínculos familiares se cristaliza y fomenta con naturalidad por el hecho de presenciar actos que pueden ir desde lo injusto, menosprecio, maltrato,

añadiendo que no en todos los vínculos familiares se enseñan actitudes de protección y respeto.

Así pues, formulan:

*“Las nuevas generaciones tienen a su alcance romper el modelo tradicional de género, adoptando una posición crítica hacia los valores que configuran las identidades no igualitarias de hombres y mujeres. No es un proceso sencillo, ya que requiere ir en contra de los valores predominantes en la sociedad durante siglos. Exige cuestionar, en muchos casos, los modelos y expectativas a los que los niños están expuestos con sus propias madres y padres, y de las generaciones anteriores. Es necesario modificar el modelo masculino hacia una masculinidad igualitaria, que no conlleve la dominación y el poder como una forma de mantener privilegios. Del mismo modo, el modelo femenino debe llevarse hacia una feminidad igualitaria que no incluya la sumisión y la obediencia como patrones de relación. Desde luego, la clave está en romper el binomio de ser hombre en oposición a ser mujer, o ser mujer en oposición a ser hombre.” (P.44)*

Por su parte, en la investigación sobre transfobia de Molero, Martos, Barragán y Simón (2021) se expone que las investigaciones hacia la comunidad LGBTI no es tan grande, de modo que “la marginalización del colectivo trans puede haber surgido de esta falta de interés por investigar sus causas. Por este motivo se debe trabajar la prevención de estereotipos de género desde el entorno más cercano del alumnado y las instituciones educativas a partir de modelos socioeducativos que tengan como base la empatía y el respeto.” (P.455) Esta mirada sobre el respeto hacia la ideología de género, es completamente válida, en la medida en que los jóvenes tienen que crecer bajo guías y relaciones que fomenten el respeto a la sexualidad, identidad, y convivir sin denigrar o excluir. Este tipo de visiones, tuvieron que tomar fuerza gracias a las reflexiones sobre el tema, pero sobre todo a la decisión de las personas de no mantener en el anonimato su verdadera forma de ser y su identidad. Por esto, Molero, Martos, Barragán y Simón (2021) explicaran que:

*“Otra interesante reflexión acerca de esta temática viene a ser la formación previa que posea el profesorado respecto a diversidad afectivo-sexual y de género, pues el profesorado será el encargado de trasladar una actitud respetuosa y empática sobre el colectivo LGTBI hacia el alumnado. De esta manera reducirá las dinámicas de marginalización, acoso y violencia hacia personas de este colectivo. Por último, es importante tratar esta temática sin tabúes e introducirla de una manera natural, como el resto de las competencias y materias pues cualquier tipo de alumnado es capaz de aprender que todas las personas son válidas y merecen ser respetadas” (P.460)*

## CAPÍTULO 2.

### EMOCIONES, EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA.

#### Introducción.

Hablar de emociones, supone comprender que las reacciones del cuerpo no se suscitan de la nada, sino que están relacionadas a un espacio o a un lugar, y a diferentes características en concreto. Analizar estos espacios, supone, por otro lado, comprender qué situaciones son las causantes de estas problemáticas y el impacto que generan en la sociabilidad del individuo. Los individuos o en este caso las y los estudiantes, están sujetos a un trabajo sensorial continuo, sus gestos, mímicas, posturas, pero de alguna manera también más afectivamente sus respuestas ante algunas situaciones y sus adaptabilidades en algunos entornos, nos muestran cual complicado puede llegar a ser su reproducción bajo tantas situaciones, reglamentos, y coerciones a lo largo de su vida cotidiana. Trabajar con cuerpos sensibles, con historias, con vivencias, supone un direccionamiento distinto al establecido en nuestra época y más específicamente mejor tratado en etapas de la vida donde su expresión suele ser más explosiva.

Sara Ahmed (2015) esbozara que las emociones se vuelven formas, y “no son simplemente algo que "yo" o "nosotros" tenemos, más bien, a través de ellas, o de la manera en que respondemos a los objetos y a los otros, se crean las superficies o límites: el "yo" y el "nosotros" se ven moldeados por --e incluso toman la forma

de- el contacto con los otros.” (P.34) siguiendo a Sara Ahmed Pareciera que las emociones en la escuela, se contagian a los otros, en la medida que pueden ser experimentadas a partir de algo que provoque un sentimiento,

sin embargo, no es que haya un contagio, sino que existe una circulación de emociones que se representan y delimitan en las superficies, es decir, en lo social; en los espacios “intensos” superficies donde la emoción puede tomar cualquier forma y expresarse de maneras diferentes, aunque se experimente una misma emoción. Por ello, Ahmed (2015) dirá:

*“Mi argumento explora cómo es que las emociones se mueven a través del movimiento o circulación de los objetos, que se vuelven “pegajosos”, o saturados de afectos, como sitios de tensión personal y social... La relación entre movimiento y vínculo es instructiva. Lo que nos mueve, lo que nos hace sentir, es también lo que nos mantiene en nuestro sitio, o nos da un lugar para habitar. Por tanto, el movimiento no separa al cuerpo del “donde” en que habita, sino que conecta los cuerpos con otros cuerpos: el vínculo se realiza mediante el movimiento, al verse {con)movido por la proximidad de otros.”*  
(P.35,36)

En este sentido, las emociones nos revelarán la relación que tenemos con el mundo social, las posturas que cada uno de los individuos tiene y las preocupaciones que cada uno pasa, más allá de pensarlas como estados mentales o como disposiciones psicológicas, las emociones nos permitirán construir la realidad a la que los estudiantes están ligados, nos mostrarán tipificaciones de su comportamiento en sociedad, la descripción de sus sentires, pareceres, actitudes y pensamientos. Estas vivencias se incorporan a los procesos relacionales que llevamos cotidianamente, esto significa, que lo vivido, experimentado y sentido a lo largo de nuestras vidas está conectado para bien o para mal con las identidades o roles que nos caracterizan al pasar del tiempo, los acontecimientos vividos dentro y fuera del núcleo familiar, que parecen repetirse no son pura casualidad, están relacionados a costumbres y a lazos afectivos que se imbrican con el paso del tiempo.

Esta repetición casi que instintiva en el sentido relacional y social, nos orilla a puntualizar el nivel secundario de educación, y poner especial atención a esa etapa de la vida, pues es ahí donde creemos inicia un viaje interminable de conocimiento, corporal, emocional e identitario, que representará para los jóvenes un timón, el cual dará dirección a sus interacciones. Por esa razón, la intención en este apartado es plasmar toda aquella información que nos permita vislumbrar el tema emocional dentro de las aulas de clase desde la perspectiva sociológica, poniendo especial atención al manejo de temáticas, conceptos y perspectivas. Tomar en cuenta los diferentes estudios relacionados a este contexto, abordados tanto tórica como empíricamente nos brindara información valiosa para crear un puente que nos permita entender en qué dirección se encuentra a la sociología de las emociones y de qué manera, se ha integrado a las investigaciones educativas.

#### LA PEDAGOGÍA SENSIBLE.

El tema de las corporalidades y sensibilidades en el aula, nos permitirá dar cuenta de las relaciones de los cuerpos en el espacio escolar, clarificará algunas dudas sobre las posturas educacionales y algunas posturas sobre las formas de educar. La pedagogía sensible, nos invita a la reflexión sobre todas las maneras de hacer pedagogía, y da cuenta como algunas de estas dejan de lado la corporalidad, y enmarcan la rectitud.

A este respecto, concordamos con planella (2006) cuando dice que:

*“Unas determinadas prácticas o saberes, conduce al educando al territorio de la pasividad. No se pretende crear en el otro la condición de sujeto autónomo, sino de situarlo en la condición de receptor de aquello que es verdadero, que el otro ya lo ha comprobado y que será útil para el sujeto que se educa. Pero, ¿dónde queda el territorio de la experimentación, del descubrimiento, tan necesario para descubrirnos y construirnos como sujetos autónomos? Si el educador se sigue posicionando en un territorio donde la palabra autonomía sólo forma parte de su dominio, no tiene sentido la experimentación ni el descubrimiento.” (P.282)*

De este modo, los modelos pedagógicos ponen de manifiesto que la educación experimentada por las y los alumnos tiene como propósito silenciar, en la medida que ese silencio se convierta en recepción y acato de informaciones para comprender lo que está permitido o no, olvidando crear un criterio de las situaciones experimentadas por los jóvenes, que sobrellevan desde ópticas diferentes, lo que se les muestra como verdadero. Esta situación, recae también en el plano corporal, derivado de medidas o técnicas corporales específicas, en las que al educando se le ha enseñado que hacer y cómo lidiar con situaciones que le acontecen. Esconder olores, manchas, disimular síntomas, miedos, tristezas, etc.

En este sentido, podemos partir de la conceptualización que Jordi Planella realiza sobre los cuerpos físicos, y los cuerpos simbólicos. En ella se presentan las formas que adopta el cuerpo desde la mirada educativa a partir del carácter físico-corporal, es decir lo que debe ser, y la forma simbólica a partir de lo que es en realidad la corporalidad, es decir, el cuerpo que cada individuo reconoce como suyo.

Primero dirá en Planella (2017) sobre la pedagogía del cuerpo físico que:

*“Tiene por objeto la higienización de los cuerpos y tiene un especial interés en clasificarlos, ordenarlos, estudiarlos, controlarlos, y si es necesario, castigarlos. Cuando el cuerpo es estudiado, siempre lo es desde el punto de vista biológico. En general se trata de operaciones pedagógicas que se centran en: -Educar o reeducar dichos cuerpos: a través de ciencias auxiliares de la pedagogía, como por ejemplo la defectología (Rússia), la pedagogía terapéutica o la pedagogía correctiva. También tendrían cabida las ciencias biomédicas actuales puestas al servicio de la educación (recuperando esa clásica relación entre la Pedagogía y la Medicina, y poniendo en circulación -de nuevo- modelos neo-higienistas.” (P.428)*

Planella (2017) por otra parte, describirá a la pedagogía del cuerpo simbólico como:

*Una pedagogía que se refiere a la dimensión existencial, subjetiva y relacional, se trata de la experiencia educativa del cuerpo propio (frente a la idea de un modelo de cuerpo impuesto) y del cuerpo entendido como cultura*

*(y no como biología). Se trata de cuerpos que también en la escuela corpografían (hablan, comunican, escriben, narran a través de los trazos de su piel, etc.). (P.429)*

Lo mencionado en capítulos anteriores, toma sentido para la pedagogía sensible, puesto que los cuerpos no callan lo que les acontece, lo sienten y lo expresan en la medida en que experimentan sus relaciones cotidianas e interactúan con los otros. El aula de clase se convierte en el espacio social, donde las biografías, las sensibilidades y las necesidades de expresarse tienen lugar.

Gallo, Planella y Ramírez (2020) mencionan al respecto:

*En estas aulas, subyace el deseo de pensar en la disposición del aula como un espacio habitable donde tenga lugar el acontecimiento, donde algo (nos) pase y nos deje huellas para la vida. Aunque el aula es un lugar de paso y de tránsito, ha de importar más lo que acontece, lo que se vive en esas franjas de tiempo que, en vez de ser tan cronológico, ese tiempo se convierte en un tiempo de intensidad, en una educación donde estudiantes y docentes se hacen presentes. (P.152)*

En suma, podemos decir que todas estas experiencias y expresiones que desembocan en un sentimiento corpóreo radican en las vivencias, en los vínculos y relaciones que se hacen cuerpo y emoción o más exactamente lo que Jordi planella llama "Corpografías" que funcionan como puente para no encasillar al cuerpo en lo puramente biológico, sino como ente dotado de culturalidad, es decir, cuerpos que se puedan reflexionar desde lo cultural de las vidas que representa y expresa en lo social. Nuevamente, Planella (2017) menciona:

*"Y es aquí donde necesariamente aparece el lenguaje y lo que a través del lenguaje los cuerpos significan, dicen, hablan, comunican, silencian o corpografían. Es así que el cuerpo se muestra, se enseña, y a menudo ese mostrarse y enseñarse no es fiel a la realidad; una realidad multiforme, variada, configurada de distintas identidades que toman forma en las variadas corporalidades que las encarnan." (P.430)*

El trabajo de Prados, Sánchez, Hernández, Bustamante y Lirola (2022) propone una investigación narrativa, como herramienta para la construcción de conocimiento a partir de relatos, historias de vida, crónicas de la cotidianidad, que permitirían identificar puntos de vista, que los individuos tienen respecto a su desarrollo cotidiano y su forma de vivir. La idea de utilizar esta herramienta metodológica, radica en el hecho de que el conocimiento de estas situaciones podría transformar la manera de relacionarse en el aula por parte de los jóvenes y reflexionar las medidas para encontrar un buen equilibrio entre estudiantes, profesores o directivos. Las autoras explican que:

*“La experiencia corporal como oportunidad para comprender qué piensan, sienten y qué les sucede a las personas en sus procesos de aprendizaje. En los relatos destaca lo emocional, lo afectivo y lo relacional como huellas imborrables que dan sentido a la práctica educativa... La dimensión expresiva corporal y comunicativa del cuerpo es un elemento clave para crear espacios de diálogo. - Las narraciones en primera persona evidencian experiencias vividas y grabadas en la interioridad de estas que nos hacen comprender cuestiones sobre diversidad, resiliencia, sororidad, emancipación, etc., todo ello como claves de resistencia y transformación en el aula.” (P.314)*

Esto expone, que si se quiere tomar en cuenta al cuerpo en el aula es necesario incorporarlo y concientizarlo, por el hecho de que esta expuesto a un entorno social heterogéneo y cambiante. El sistema escolar, debería tomar en cuenta los estímulos a los que se exponen los jóvenes estudiantes, no generalizarlos o encasillarlos en problemáticas cerradas, sino, y entender que las relaciones que se presentan en el aula, también son de vital importancia para el desarrollo del educando. Las biografías de las personas que encarnan la escuela, son muy importantes, por que revelan su posición en el espacio social, y crean identidad en él. Prados, Sánchez, Hernández, Bustamante y Lirola (2022) establecen también que:

*“Los relatos biográficos contribuyen a considerar al sujeto en el centro de la investigación y, por tanto, es el centro de un aprendizaje encarnado. En este*

*sentido, los relatos desvelan tres cuestiones a tener en cuenta: a) encarnar la experiencia desde la voz de las personas implica una educación que debe considerar la diversidad de lenguajes desde la perspectiva de género para cuestionar esquemas, discursos y prácticas sexistas; b) cuando el cuerpo tiene espacio para expresarse desde la diversidad, el aula-patio-gimnasio es un espacio propicio para crear dinámicas participativas, creativas e inclusivas; y c) el cuerpo en sus múltiples dimensiones expresivas en el aula abre caminos que invitan a incorporar las emociones, sentimientos y valores como lenguajes corporales que facilitan la comunicación y las relaciones afectivas en el aula en términos de amabilidad y amorosidad, cualidades básicas para vivir el cuerpo educando.” (P.320)*

Para la visión pedagógico social, la escuela debe abordar situaciones de los estudiantes desde un punto de vista profesional consiente, y no evitativo de lo que sucede en el aula, ni desde la visión del cuerpo físico, es decir desde las pedagogías que niegan lo corporal, que fomentan la competencia que crea diferenciaciones, tampoco desde la formación alineadora y receptiva de la formación que provoca una inmovilidad o quietud de los cuerpos, mucho menos desde la inculcación de formas de ser a partir de lo vivido por el adulto, porque eso sería activar subjetividades que el joven estudiante no ha vivido y que crean coerción en su corpo-emocionalidad. Se trata más bien de dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para que lleven a cabo una reproducción de sus vidas plenas, basadas en el conocimiento biográfico sensible de sus trayectorias. De fomentar la competencia a partir de la cooperatividad, es decir, analizar sus potencialidades y debilidades y así apoyarlos o integrarlos de modo que refuercen su formación con igualdad y sin exclusión. (Planella 2016) pone sobre la mesa que:

*“Se trata es en realidad de discutir sobre las posibilidades de una mirada sensible, de una pedagogía sensible que se preocupe por esas otras dimensiones del sujeto que muy a menudo quedan ofuscadas por las técnicas de parametrización de la diferencia, por la clasificación (ordenar), por la cuantificación, por la necesidad (injusta) de tener controlado a todo*

*aquel que vive en los y a lo que pueda representar ello de peligroso para nuestras vidas (unas vidas consideradas dentro de los parámetros de la normalidad).” (P.50)*

Otro trabajo que propone una visión diferente sobre el tema corporal en la educación, es el de Andrea Aguíá Agudelo (2024), cuando menciona que “si una práctica que viene desde las artes puede cambiar la manera de sentir el propio cuerpo y la capacidad de generar un cambio de conciencia social.” (P.54) Hablar de un cambio, implica para esta autora, reflexionar al cuerpo como tal, y hacer evidente que no es solo un cumulo de partes que tienen una función concreta en la vida, o que solo vivimos gracias a este conjunto de partes que representan nuestro cuerpo.

Basándose en el análisis corporal de Deleuze Y Guattari, “¿Como hacer un cuerpo sin órganos?” (1988) se propone la manera de expresar al cuerpo, no desde la mirada formadora de la sociedad, si no desde la mirada performática que el sujeto le dé. Desde esta postura, la escuela no tendría como función guiar al alumno y alumna, bajo los parámetros establecidos por la sociedad sino guiarlo por el camino correcto hacia la creación de una identidad bien cimentada y argumentada.

Esto podría explicarse desde el punto de vista en que nuestra existencia se hace cuerpo desde el primer momento en el que llegamos al mundo. Nuestra alineación en la realidad social es corporal y esta hecha a partir del cuerpo. Y de este modo el cuerpo se ha ido moldeando derivado de las situaciones que nos acontecen y dependiendo el espacio geográfico al que nos tocó pertenecer. Por eso Deleuze Y Guattari (1988) escriben:

*“El CsO (Como hacer un cuerpo sin órganos) no es anterior al organismo, es adyacente a él, y no cesa de deshacerse. Si está ligado a la infancia, no es en el sentido en el que el adulto regresaría al niño, y el niño a la Madre, sino en el sentido en el que el niño, como el gemelo dogón que arrastra con él un trozo de placenta, arranca a la forma orgánica de la Madre una materia intensa y desestratificada que constituye, por el contrario, su ruptura perpetua con el pasado, su experiencia, su experimentación actual. El CsO es bloque de infancia, devenir, lo contrario del recuerdo de infancia. El CsO no es el niño anterior al adulto, ni la madre —anterior*

*al hijo: es la estricta contemporaneidad del adulto, del niño y del adulto, su mapa de densidades y de intensidades comparadas, y todas las variaciones en ese mapa.” (P.168)*

Así pues, volviendo con Andrea Aguía (2018), nos interesa hacer énfasis en su propuesta de crear una educación artística basada en lo que ella denomina “Performances” que describe desde la mirada pedagógica, así:

*“La performance vista desde un proceso de enseñanza y aprendizaje sería una instancia importante para empoderar a sujetos con una historia personal y situarse históricamente dentro de una comunidad sin caer en la mala interpretación marxista del empoderamiento de una clase social para producir un cambio. Aquí no se trata de clases sociales, sino de sujetos conscientes de su rol social a partir de la rememoración y concientización concreta de recuerdos de familia que significan y pueden traducirse en un cambio. No se trata tampoco de hablar de subjetivación desde la formación o percepción psicológica de un sujeto en un proceso de aprendizaje, de lo que aquí se habla es del ámbito de las implicaciones simbólicas y de conciencia de un sujeto que median a través del lenguaje artístico derivado de una concepción menos restrictiva del lenguaje.” (P.59)*

Dicho lo anterior, es prudente relatar que la pedagogía social, no busca repetir patrones históricos sobre educación en lo jóvenes, busca integrar al cuerpo, emociones, vivencias, marcas, trayectorias, biografías y sensibilizarse en algunos puntos para hacer que los jóvenes encuentren una entropía en el espacio escolar, algo así como no pertenecer, no obedecer, pero saber que somos parte de algo que depende de nuestra colaboración para cambiar.

## SENTIMIENTOS EN EL ESPACIO EDUCATIVO DESDE LA SOCIOLOGÍA.

El espacio escolar, es un lugar donde se desarrollan problemas, logros, menosprecios, señalamientos, abusos, violencias y un sinfín de relaciones entre las y los individuos que ahí se desenvuelven. Este tipo de relaciones, como ya lo mencionábamos, crean un impacto en las y los individuos que las padecen. La

sociología, ha estado presente durante mucho tiempo estudiando las relaciones que se reproducen en la escuela, y es gracias a ella que se ha podido constatar que existe una sociología emocional derivado precisamente de estas relaciones que se dan en los espacios educativos.

Dicho sea de paso, esta investigación comprendió que las relaciones están rodeadas de afectos, de sentimientos, y emociones que tienen cabida en las vidas de los estudiantes y de todo el personal que ahí labora, pero, además, que germinan en la cotidianidad de sus vidas, experiencias y culturas de las que son parte. Mejorar el espacio escolar para que las relaciones sean cálidas, y provoquen emociones productivas, que ayuden al desarrollo de los alumnos y alumnas es indispensable, no obstante, es aun mas indispensable conocer y entender que vínculos se dan en la escena educativa, para lograr un cambio. Como lo escribe Hilda Mar Rodríguez (2018)

*“Para no reducir la escuela a estándares e indicadores, nos conviene pensar los afectos como un nudo tensional que articula y (des)ordena múltiples fuerzas, lugares, posiciones y sujetos. Además, lo diré de una vez, el afecto en educación, en la escuela, individualiza, permite la mirada a UNA persona, es elemento para la identificación de un ser humano singular. El afecto nos permite (re)conocer a la otra persona que está frente a nosotros, como alguien dotado de humanidad y, por tanto, de dobleces y complejidades. Escuela como espacio de relaciones. Escuela como quiebre con los propósitos de una actualidad que ha puesto en la velocidad, el mercado y la técnica sus esperanzas y énfasis. Escuela como tejido de relaciones, no solo como edificación o tarea de socializar.” (P.54)*

Si bien, en las relaciones, la afectividad es algo que funciona para dar una humanidad y reconocimiento a las complejidades y experiencias que cada persona lleva consigo, no podemos aseverar que todas y todos están guiados de forma correcta para externar una. Los vínculos a los que se expone el sujeto, o en este caso las alumnas y alumnos, tienen mucho que ver con las formas de con vivencia que expresa en las aulas de clase, los tipos de violencias que existen en el espacio

educativo dan cuenta que los alumnos están dotados de diversas emociones que son expresadas de maneras diferentes y que, por ende, también tienen un impacto en sus compañeros y docentes.

Cabe resaltar, que en las escuelas no se ha propuesto una manera eficiente de entender las emociones y sus impactos en las personas, tampoco ha creado una conciencia emocional hacia los otros para obtener así el respeto que cada persona merece dependiendo su sentir, por su identidad, aspecto físico, situación económica, raza etc. Miguel Ángel Santos Guerra en su trabajo “La cárcel de los sentimientos” (1980) externa que lo que, si existe en las escuelas es una práctica de lo puramente individual, “Cada uno escucha, trabaja y se examina por su cuenta. Pocas veces el conjunto de personas que permanece en un aula forma un verdadero grupo. No trabaja como tal, no persigue objetivos comunes, no se relaciona de una forma espontánea y gratificante. Es más, el comienzo de la clase podría marcar el momento en que las relaciones personales se cortan abriéndose un paréntesis de silencios” (P.49)

Hemos sido educados, para formar parte de un sistema al cual, le interesa más el control que tengamos de nuestros cuerpos, de nuestras vidas, como afrontemos nuestras experiencias y como las regulemos para insertarnos a las instituciones que lo representan, del mismo modo, nos individualiza, nos coerciona, nos deshumaniza, desensibiliza y gracias a ello, el carácter de las relaciones producto de estas tipologías se atomizan para recaer en las personas más expuestas y en algunos casos, las menos tomadas en cuenta, los y las estudiantes. Siguiendo con lo que dice Santos (1980):

*“Incluso se omite la preocupación por los sentimientos en un plano que coherentemente habría que cultivar teniendo como objetivo preferente la adquisición de conocimientos. Es sabido que un excelente tono vital, un buen estado de ánimo, un equilibrio sentimental, ayudan a realizar funciones de memorización y aprendizaje. ¿Cómo es posible «rendir» en un clima despersonalizado? ¿Cómo es posible estudiar en un contexto atemorizador?*

*¿Cómo es posible trabajar cuando el corazón está dominado por la tristeza, la soledad y el desaliento?” (P.50)*

Igualmente, de la Torre (2023) opina que:

“Los jóvenes están atravesados por muy diversos sentimientos hacia su cuerpo, en sus relaciones, con la familia, con los estudios, con su autoestima. Muchos se sienten vacíos, rotos, con deseos de ocultarse, viviendo con una máscara, limitados, atascados, distintos, desorientados, etc. en el periodo de profundos cambios que es la adolescencia.” (P.97)

Por otra parte, de la Torre (2023) entenderá también que lo deshumanizante que existe en la carencia de afectos y sentimientos en las relaciones colectivas, puede ser peligroso en tanto se excluye a los y las jóvenes de un conocimiento de vital importancia para el equilibrio de las relaciones en la escuela y sociedad. Y hace ver, que la educación es crucial para iluminar el camino de los vínculos afectivos y su implicación en la creación de un carácter responsable. De esta manera escribe:

*“La clave para educar los afectos ni está en la voluntad que acata (la norma externa), ni en la razón que comprende (el condicionamiento interno) sino en el afecto que vincula. La vida es un intercambio, un cruce, de estímulos y sentimientos que nos vinculan y relacionan con los demás. Es, como dice Sherman, un continuo entre agencia y pasividad, entre querer y ser afectado. La educación ni es información descriptiva, ni ideales normativos prescriptivos sino una búsqueda de un camino de mejora en los afectos, en el afectarse y moverse, conmoverse ante el otro, ante el cuerpo del otro que me llega a través de mis sentidos. Los seres humanos, como agentes emocionales, siempre podemos abrir una grieta, una brecha entre tantos condicionamientos y podemos moldear y cambiar nuestras emociones. No somos esclavos de las emociones.” (P. 98)*

Hasta ahora, lo que se quiere hacer evidente es que la buena atención a este tipo de actitudes afectivas, puede cambiar la manera de relacionarse entre los individuos. Para nosotros, el hecho de abarcar este tema desde una temprana etapa

puede ayudar a cambiar malas actitudes y transfórmalas en conocimiento que genere un cambio productivo en las y los alumnos. En este sentido, la investigación de Rabassa y Arumí (2024) desde la mirada deportiva en las escuelas, propone actividades sin competición de carácter cooperativo y de oposición como formadores de emociones positivas en los y las jóvenes. Lo interesante de esta investigación es que las actividades realizadas aportan a los alumnos deconstrucción de la diferenciación de género y van ligados a la tarea motriz, competencias, percepciones, educación y bienestar emocionales.

El aporte que brinda esta investigación, además de hacer evidente la necesidad de generar nuevas perspectivas en los jóvenes, es todo un recuento de estudios sobre emociones, que ofrece vías para avanzar hacia lo emocional desde los espacios educativos. En la siguiente tabla podemos ver las categorías de emoción, seguido de autores que tocan estas temáticas.

<p><b>Inteligencia emocional</b></p>	<p>Fierro-Suero et al. (2019).  Gómez-López y Granero-Gallegos (2020).  Graneros-Gallegos y Gómez-López (2020).  Méndez-Giménez et al. (2019).  Trigueros, Aguilar-Parra, Cangas, et al. (2019).  Trigueros, Aguilar-Parra, López-Liria, et al. (2019).  Usán-Supervía y Salavera-Bordás (2018).</p>
<p><b>Alumnado Competencia Emocional</b></p>	<p>Alonso Roque et al. (2019).  Falcón Miguel et al. (2020).  Founaud-Cabeza y Santolaya del Val (2018).  Lovoll et al. (2020).  Mastagli et al. (2020).  Molina-Andreu et al. (2021).  Muños-Arroyave, Lavega-Burgués, Costes, et al. (2020).  Muños-Arroyave, Lavega-Burgués, Pic, et al. (2020).  Román-Leal y García -Pérez (2020).  Trigueros et al. (2020).</p>
<p><b>Percepción emocional</b></p>	<p>Baños y Arrayales (2020).  Fierro-Suero et al. (2021).  Hortigüela-Alcalá et al. (2021).</p>

	<p>Mujica-Johnson y Jiménez-Sánchez (2020).  Mujica-Johnson y Jiménez-Sánchez (2021).  Redondo-Garrido et al. (2019).  Sawicki y Görner (2018).  Simonton, Gran, et al. (2022).  Trigueros, Cangas, et al. (2019).  Zimmermann et al. (2021).</p>
<b>Docentes Inteligencia emocional</b>	<p>Lee et al. (2019).  Petson y Gorozidis (2019).  Washburn et al. (2021).</p>
<b>Competencia emocional</b>	<p>Simonton, Shiver, et al. (2022).</p>

Fuente: Rabassa y Arumí, (2024)

Como podemos observar, la categorización de los artículos referentes a las temáticas emocionales, no solo van dirigidos a los y las estudiantes, también, están incluidos los docentes, partícipes de vínculos y relaciones que existen en la escuela, esto nos invita a reflexionar que no son los alumnos exclusivamente a los que se les debe de dar una guía sobre el respeto de las identidades y sentimientos expresados en estos espacios, también es el profesorado el que debe ser parte de estas dinámicas, y tener conciencia de los vínculos que desarrolla y el impacto que tienen en el salón de clase. Dos aspectos a resaltar debemos exponer aquí, primero la discusión resultada de los artículos seleccionados, segundo, el papel de los docentes en el tema de las emociones en el aula de clase.

En el caso de la competencia emocional, se encontró que el juego motor y las situaciones motrices son de gran ayuda para los profesores de educación física en el momento de potenciar las relaciones motrices y socioemocionales, se pudo corroborar que los estudiantes se desarrollan mucho mejor bajo entornos en los que no se les presiona con calificaciones y en espacios donde existen dinámicas diferentes, divertidas y no monótonas en las que se les mantenga quietos todo el tiempo.

Con respecto a la inteligencia emocional en los alumnos, se pudo aseverar que los alumnos expuestos a estas dinámicas pueden gestionar de manera mas adecuada emociones inesperadas, mejorar sus calificaciones y no caer tan fácilmente en provocaciones y expresar de manera mas adecuada lo que quieren decir. En el caso

de los docentes, la regulación del desgaste emocional se vio reducido derivado del estrés en el aula o la acumulación de trabajo, del mismo modo, hubo cambios en la manera de comunicarse hacia los alumnos.

Por su parte, en la percepción emocional, Rabassa y Arumí (2024) aseveraron que “La adolescencia se caracteriza por ser un punto de inflexión en la vida de los estudiantes, ya que experimentan toda una serie de sentimientos y emociones que pueden llegar a provocar una gran influencia en su identidad, tanto en el ámbito académico como en otros ámbitos de su vida” (495) concluyendo que las valoraciones sobre las emociones positivas y negativas entre docentes y alumnado están relacionadas, existiendo interconexión entre las creencias, experiencias, emociones que sienten y capacidad de enseñanza y recepción por parte del alumnado.

En los trabajos de Romero (2024) y Gavin, García, Pérez y Quijano (2022) seguiremos encontrando la importancia de las emociones en el profesorado. Esto toma sentido puesto que son los profesores las guías de los jóvenes estudiantes, y su bienestar depende de la situación emocional de los docentes. En primer lugar, estará la investigación empírica de una profesora en la practica docente cotidiana, el objetivo fue evidenciar la historia de vida de la docente lo que resulto en la afirmación de que los niños y niñas no son receptores pasivos de la educación, al contrario, son personajes activos que requieren del acompañamiento emocional adecuado no solo para un buen aprovechamiento escolar, sino para adquirir una educación liberadora que les enseñe a describir y expresar lo que les pasa. En el segundo trabajo, se interesó por la relación entre factores emocionales internos como estrategias de protección del estrés, entendiendo que la autoestima es uno de los factores internos más condicionantes, que motivan al individuo a tomar decisiones, conectarse o experimentar determinadas respuestas emocionales. Los resultados describieron:

*“Sobre la satisfacción vital y estrés percibido hace un llamado hacia la consideración de estas variables en el diseño de los procesos instruccionales. De esta manera, tanto en la planificación como en la*

*ejecución de la actuación docente ha de proporcionarse una serie de estrategias de afrontamiento que busquen equilibrar las situaciones de malestar y ansiedad que puede generar el bloqueo o el desafío de comprender saberes complejos, abstractos o que tienden a generar ciertas dudas. Ante esto, surge la oportunidad en futuros estudios de evaluar la efectividad de introducir formaciones orientadas a la adquisición de estos factores y delimitar cuáles son los efectos reales sobre la satisfacción vital y el estrés académico, así como su efecto sobre otras variables, como el propio rendimiento académico.” (P.88)*

Se entiende entonces, que las emociones forman un manto que cubre tanto a docentes como a estudiantes, sus hábitos sus costumbres, las rutinas que llevan a cabo, sus rituales, son parte de su desarrollo en los diferentes momentos de la vida escolar y es gracias a ellas que podemos entender las relaciones que existen y el impacto que generan en cada uno de los implicados en estas redes. Kaplan (2018) comenta al respecto que “La realidad sentimental representa una dimensión central para comprender los procesos sociales ya que permite, en gran parte, dar cuenta de porqué los sujetos se comportan de una cierta manera en las configuraciones escolares”. (P.121)

Derivado de las relaciones que se desarrollan en la escuela, a partir de la mirada docente y estudiantil para mejorar el rendimiento académico, hemos observado que existe una intención y un buen número de posibilidades para mejorar las relaciones afectivas en la escuela, no obstante, el hecho de mencionarlas en este trabajo no constata que los cambios se presenten de la noche a la mañana. Los procesos emocionales, relacionales-emotivos son un tema complejo y extenso, el deber esta en abarcarlos desde el contexto histórico, social e individual que los envuelve para conocer su núcleo, sin dejar de lado la conciencia de que no se está solo en el mundo y nuestra existencia depende de la interacción corporal y emocional. Vergara y escribano (2009) analizaron precisamente esta problemática e indicaron que “para indagar en profundidad sobre la problemática debemos poner el foco en los mecanismos sociales-subjetivos que producen y reproducen los mecanismos de

soportabilidad social y los dispositivos de regulación de las sensaciones que se hacen carne y hueso en los procesos de producción y reproducción social” (P.413)

Así pues, la sociología ha entendido la dinámica emocional a partir de las relaciones afectivas que cohabitan en las aulas de clase, es decir, por las interacciones que hay entre los alumnos, pero como hemos visto no solo entre alumnos puesto que también están muy presentes los docentes, pues como representantes institucionales, sin ellos los cambios que queremos lograr no serían posibles. Ahora bien, las investigaciones de Kaplan (2018), de la Torre (2023) nos llevan por el camino de las emociones dentro de la escuela, para entender cuáles son los sentimientos y afectividades que se presentan en las interacciones cotidianas del espacio educativo.

Kaplan (2018) con entrevistas a profundidad realizadas a jóvenes de nivel secundario, pertenecientes a escuelas ubicadas en zonas urbanas periféricas, dio cuenta de las experiencias sentimentales que, a través de su investigación, fueron manifestándose. Estos fueron:

Sentimientos de humillación, al que lo describe como “los procesos de interiorización expresados en los lenguajes verbal y corporal. Entendemos la humillación como una relación social entre individuos o grupos que ubican a otros en una posición de inferioridad generando un sentimiento de agravio (efecto simbólico de la dominación). La humillación es un acto y un sentimiento que deja expuesto al sujeto a un juicio público. Al respecto, es interesante mencionar que humillar tiene su origen en la palabra humus (tierra); haciendo referencia a bajar, poner en el suelo, rebajar (P.122)

Sentimientos de vergüenza:

*Este eje de indagación y análisis se centra en las experiencias de avergonzamiento propias de la condición estudiantil y juvenil; en particular, aquellas que hacen referencia a la vergüenza como dolor social. El cuerpo se constituye en la superficie donde se expresan signos sociales vergonzantes a partir de la mirada de los otros. Ciertas formas de ritualidad de la institución escolar generan situaciones que*

*pueden operar como sentimientos de descrédito e inferioridad. La vergüenza es un instrumento de disciplinamiento que opera en las prácticas de interacción en la cotidianeidad escolar. Es un sentimiento que se encuentra estrechamente ligado al hecho de percibirse observado, examinado y evaluado. (P.123)*

Los sentimientos de respeto, abordados en este caso desde las relaciones de violencia en el aula, como “un bien simbólico escaso en sociedades de exclusión. Entendemos al respeto como una práctica social de carácter intersubjetivo que requiere de una actitud confirmatoria por parte de los otros. La fabricación cultural de emociones y sentimientos ligados a la valía social es constitutiva de los procesos de subjetivación. (P.124)

Por último, el miedo a la muerte, que según Kaplan (2018) citando a Goudsblom (2008), Wouters (2008), Y (Wacquant, 2001) refiere:

*“Nos abocamos a caracterizar y significar las relaciones existentes entre las condiciones de marginalidad que atraviesan las vidas juveniles y la construcción social del miedo a la muerte. Goudsblom y Wouters (2008), al estudiar los miedos contemporáneos, posicionan a lo social como receptáculo central de la producción de la experiencia emocional. Encontrarse constantemente sometidos a situaciones de exclusión y violencia enfrenta a los jóvenes con la posibilidad de morir. Nos preguntamos cómo en ciertas configuraciones socio espaciales (Wacquant, 2001), se configura una estructura emotiva en relación a la muerte.” (P. 124)*

Por su parte, de la Torre (2023) describe:

*“Afectividad, como territorio de nuestra intimidad”, el “trasfondo” donde sedimentan muchas vivencias, donde anidan los ánimos y desánimos profundos que expresamos en cuatro elementos esenciales: emociones, sentimientos, pasiones, motivaciones... Emoción; cuando alguien vibra con algunas experiencias singulares. Este “vibrar” se expresa físicamente en emociones de miedo, ansiedad, pánico, alegría desbordante, etc.... y sentimientos, que son la forma normal de manifestar afectividad. Del latín,*

*sentire, percibir por los sentidos, darse cuenta, pensar. Los sentimientos son más estructurados y elaborados (las emociones son más instintivas, cortas) y, por ello, tienen un papel fundamental en nuestra biografía pues son una evaluación del presente que procede del pasado y nos empuja hacia el futuro” (P.103,104)*

Pudimos corroborar, que Javier de la Torre (2023) toma en cuenta sentimientos como la tristeza desde una visión más resiliente, entendiendo que “algunas personas es necesario ayudarlas a facilitar la expresión de la tristeza, animarlas a conectar con la pena, a tomar conciencia, a nombrar la tristeza, a aceptarla y a expresarla más allá de lo verbal mediante una carta, una poesía, un buen libro de literatura, música, gestos, etc.” (P.113) Y también, el tema de la ansiedad vista como respuesta ante amenazas sentidas en lo mental, sentimientos y emociones repetitivos, oscilatorios y espirales “De ahí la importancia de narrar los elementos intrusivos y miedos que nos asaltan, ponerles nombre, sacarlos, airearlos, domesticarlos, etc. Los miedos no hay que reprimirlos, ni tampoco liberarlos. Conviene hablar con ellos pues descubren necesidades y dependencias profundas en nosotros.” (P.114)

De la misma manera, toca el tema de la ira:

*“La ira es algo reactivo. Regula la relación entre cercanía y distancia. tiene conexión con causas reales, negligencias, accidentes, olvidos. Educar los afectos supone aprender a canalizar la rabia y la tensión de forma saludable. Esto se puede lograr buscando otras alternativas: deporte, cerrando un puño con fuerza, dar un puñetazo a un cojín, trazando mejor nuestras propias fronteras, mostrando al otro las suyas, etc. Pero lo que hay que tener claro es que ser amable no es no enfadarse nunca, no es reprimir el enfado. Enfadarse ante una amenaza, una coacción sutil, un exceso de control, un golpe, un insulto machista es muchas veces lo adecuado.” (P.114,115)*

Estos sentimientos en algunos casos, nos someten, si no los controlamos, nos ciegan, si se guardan hacen daño y se manifiestan con más fuerza, nos hacen cometer errores en nuestras decisiones, nos hacen sentirnos mal y repensar cosas

que quizá no tengan gran relevancia, sin embargo se tiene que comprender que si el cuerpo las siente claro que la tienen. Estos vínculos afectivos, estas emociones y sentimientos, se desarrollan continuamente en el estrato social, van con nosotros, se hibridan con nuestras biografías y corpografías, si no tenemos la guía correcta se hacen performance, si en cierta medida se olvidan y cristalizan en las relaciones se traspasan, se transforman en educación. A estas emociones están expuestas los y las jóvenes estudiantes, depende de la escuela atender los procesos relacionales depende de la familia atender los vínculos afectivos, depende de la sociedad en su conjunto hacer un cambio.

### Conclusiones.

Para concluir este trabajo, nos gustaría resaltar lo que consideramos más eficiente para tratar este tipo de problemáticas en la escuela. La primera, es el apoyo social docente, el cual radica en identificar a los alumnos con situaciones difíciles, no para estigmatizarlos o encasillarlos en la categoría de niño problema si no para darle un seguimiento y atención adecuado. Así como existen apoyos para jóvenes que tienen aprovechamientos eficientes, o concursos que posicionan a las escuelas en rankings de conocimientos, creemos, debe de existir el acompañamiento y atención a estudiantes que no son parte de estos círculos y que requieren un seguimiento importante.

Otro punto importante a mejorar en los entornos escolares, es la visión emocional dentro de estos, sin embargo, no exhortamos exclusivamente a las escuelas a realizar esta tarea, como lo venimos exponiendo a lo largo de este trabajo, la relación que existe entre lo social, escolar y familiar es de vital importancia para un buen desarrollo estudiantil, puesto que este acompañamiento no se vera reflejado solo en los espacios educativos, sino en toda la experiencia social del alumno.

Lo anterior, significa que la atención y seguimiento de conductas no recaen exclusivamente en el alumnado, también hace énfasis en el seguimiento familiar de los y las estudiantes, así como en el profesorado que imparte las clases. Las evidencias obtenidas gracias a la bibliografía consultada resaltan que el comportamiento del alumnado radica dentro de los hábitos aprendidos en los

espacios donde mas se relaciona, lo que supone una mirada atenta sobre estas partes.

Por otra parte, los planes pedagógicos tienen la tarea de promover entre los alumnos de manera adecuada lo antes mencionado, a partir de actividades, estrategias y convivencias, se podría lograr una mirada mas especifica sobre los puntos débiles en el alumnado, y así poner en marcha un plan para mejorar rendimientos, relaciones y actitudes. Así mismo, impulsar a los y las jóvenes a crear una identidad basada en valores bien cimentados, pero también una ideología respetuosa hacia las diferentes formas que servirá para una convivencia armónica y respetuosa entre alumnos, alumnas, y profesores.

Los argumentos tratados anteriormente, sirvieron para brindar un panorama de lo que se puede observar en las aulas de clase. Algunos métodos y temáticas reflejaron que las situaciones que se viven en los espacios escolares, son complicados, invisibles, y trasferibles de generación en generación. Aunque así sea, la intención de esta investigación fue crear conciencia, tuvo como objetivo reflejar que los jóvenes también tienen algo que decir, expresar y representar. Resaltar que las emociones en los y las estudiantes no deben tomarse a la ligera y no se tienen que dejar a la deriva en una sociedad en constante cambio. En cambio, las emociones en los jóvenes deben ser guiadas de la mejor manera, ya que su actitud es moldeable y en cualquier momento puede desviarse.

Aunque la escuela haya tenido grandes cambios y avances con relación a los aspectos sexuales, de género, emocionales y corporales, siguen existiendo problemáticas relacionadas con estas características. Peleas que terminan en tragedias, ataques a maestros, violencia escolar, acoso hacia mujeres, feminicidios, drogadicción, suicidios. La alternativa es seguir trabajando y compartiendo un buen conocimiento a los jóvenes, valores, empatía, conciencia, sin esto, los patrones seguirán siendo repetitivos derivarán en situaciones que se podrán extender hasta la etapa de la adultes.

Esta investigación no tiene como objetivo justificar ningún tipo de actitud o comportamiento violento o lascivo hacia otro individuo, busca encontrar el equilibrio

adecuando entre entorno familiares y entornos educativos, con el fin de hacer a la escuela un mejor lugar y un espacio donde se pueda expresar una identidad sin ser discriminado, excluido o señalado. A través de métodos adecuados busca integrar a los alumnos y alumnas que por su situación física no puedan interactuar como normalmente un joven lo hace.

Esta investigación toma en cuenta a los chicos excluidos, señalados, discriminados, denigrados, de poca capacidad para entender e interactuar, esta investigación integra a los raros, pone atención a los lastimados, abusados; incorpora géneros e identidades, formas de ser, de expresarse. No tolera, la injusticia, el racismo, la humillación, la superioridad. Esta investigación busca deconstruir la historia pedagógica de los cuerpos físicos, busca hacer entender que el cuerpo es importante, no un objeto, no una mercancía, quiere hacer reflexionar a padres, maestros y alumnos, con la finalidad de crear una conciencia que tenga impacto en todo el espectro social.

## Bibliografía

Aguía., A. (2018). *Imagen-cuerpo, cuerpo-signo: cuerpo, performance y procesos pedagógicos*. Publicado en la Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvt7x7r3.6>

Ahedo, J. y Planella, J. (2018). *Ciudad educadora, desde la relación: educación, integración, cuido y comunicación*. Artículo en la revista interdisciplinaria sobre la cultura de la ciudad. Vea discusiones, estadísticas y perfiles de autores de esta publicación de: <https://www.researchgate.net/publication/322532425>

Alcántara, C., Valdés, A., Álvarez, F., Reyes, H. (2021). *Relaciones entre apoyo docente, emociones morales y conductas prosocial en adolescentes espectadores de bullying*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 173-193.

Arumí, J. y Rabassa, J. (2024). *Las emociones en la materia de Educación Física en estudiantes adolescentes y en el profesorado: Revisión bibliográfica*. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>

Ascencio, C. (2022). "Aventarse un tiro": los códigos de la violencia escolar en secundarias públicas de la Ciudad de México. *El cotidiano*, 49-62.

Azarte, E. (2014). *La experiencia lectora escolar: posibilidad en la construcción de vida de los alumnos de secundaria*. *Revista de investigación educativa de la rediech* n. 7 ISSN: 2007-4336. 23-31

Balanta, R. y Obispo, K. (2022). *Representaciones sociales de la identidad y los roles de género en adolescentes de una escuela secundaria en México*.

Bourdieu, P. (1997). *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo Veintiuno Editores S.A.

Cifuentes-Zunino, F., Pascual, J., Carrer, C. (2020). *Acoso escolar por orientación sexual, identidad y expresión de género en institutos de educación secundaria catalanes*. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. Volumen 13, Número 2.

de la Torre, J. (2023). El mapa interior.: Educar los afectos, educar libertades responsables. In *Educación afectivo-sexual. Lo que nos une en el fondo. Criterios fundamentales para padres y educadores* (1st ed., pp. 95–124). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/jj.5076283.7>

Deleuze., G y Guattari., F. (1988). Cap 6. ¿Cómo hacerse un cuerpo sin órganos? *Mil mesetas capitalismo y esquizofrenia*. (pp. 155-173). Francia. Ediciones de Minuit, París.

Fracchia, M. (2020). *Juicio moral de estudiantes y maestros ante hechos de violencia en una escuela secundaria pública en México*. <http://journal.unoeste.br/index.php/ch> 299-311

Gavín, O., García, I., Pérez, I., Quijano, R. (2022). *Factores emocionales internos como estrategias de protección del estrés en futuros docentes*. Revista Complutense de Educación, 35(1), 81-91. <https://doi.org/10.5209/rced.82623>

Graña, R. y Murillo, J. (2023). *Una mirada a la segregación escolar por nivel socioeconómico en México y sus entidades federativas*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE, VOL. 28, NÚM. 97.

GUERRA, M. A. S. (1980). La cárcel de los sentimientos. *Revista Española de Pedagogía*, 38(148), 43–60. <http://www.jstor.org/stable/23763469>  
<https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.10>

Jacinto, M. y Aguirre D. (2014). *Violencia escolar en México: construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria*. El cotidiano, 35-45.

Kaplan, C. (2018). *La naturaleza afectiva del orden social. Una cuestión rezagada del campo de la sociología de la educación*. Revista Sudamérica. Revista de Ciencias Sociales. <http://hdl.handle.net/11336/103934>

Kaplan, C. y Aizencang, N. (2022). *Teoría de las emociones en el campo educativo. Lecturas desde mujeres*. Entramados, Vol. 9, N°12, julio - diciembre 2022, ISSN 2422-6459. (pp. 7-18).

Kaplan, C. y Aizencang., C. (2022). *Teoría de las emociones en el campo educativo. Lecturas desde mujeres*. Entramados, Vol. 9, N° 12.

Martínez, G., Méndez, I., Ruiz, C. (2021). *Innovación Docente e Investigación en Educación: Nuevos enfoques en la Metodología Docente*.

Martínez, G., Torres, M., Ríos, V. (2020). *El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico*. Revista de investigación educativa de la Rediech 2 vol. 11 • 2020 • e657 • ISSN: 2448-8550.

Martínez, I., Gómez, E., Goig, R. (2019). *El acoso escolar en educación secundaria: prevalencia y abordaje a través de un estudio de caso*. Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales, 72-87.

México, D. F. (2017). Secretaría de Educación Pública. Biblioteca Pedagógica.

Montaldo., D. y Taquini., J. (2023). *Formación docente y género: una aproximación a las experiencias de la formación inicial desde una perspectiva de género*. Cuadernos de Educación Año XX No 21.

Nateras, A. (2016). *Culturas juveniles e identidades estudiantiles: narrativas de violencia*. Revista trabajo social UNAM, (4), 55-70.  
<https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2013.4.54052>

Norbet, E. (2009). *Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros*. Reis, Revista Española de investigaciones sociológicas, (104), 219-251.

Orozco, P. y Pineda, E. (2022). *Pedagogía de las emociones como aporte a una educación emancipadora y con justicia social*. Trabajo Social 25 (1): 199-225.

Pallarés, M., Chiva, O., Planella, J., López R. (2018). *Repensando la educación. Trayectoria y futuro de los siete sistemas educativos modernos*. Recuperado el 12 de noviembre de 2018. Perfiles Educativos | vol. XLI, núm. 163, 2019 | IISUE-UNAM.

Patiño, J., Gras, M., Salamó, A., Arboix, M., Font, S. (2021). *Acoso escolar en estudiantes de secundaria: consumo de alcohol, percepción de salud y calidad de las relaciones familiares en agresores y/o víctimas* 76-90. DOI: 10.21134/hajj.v21i1.515.

Peláez, C. (2012). *Hacerse una obrera de PINSA: análisis de las diferencias de género a través de los chismes y acciones de estigmatización en trabajadoras del*

Pérez, S. (2014). *Experiencias e iniciativas para prevenir la Violencia de Género entre adolescentes "Educando en Igualdad"*. Revista de estudios socieducativos.

Planella, J. (2016). *Metáforas anatómicas. Pensar los cuerpos rotos desde la praxis*

*educativa*. Revista del Grupo Internacional de Investigación de Antropología del Cuerpo. Salamanca, n. 1, p. 38- 52.

Planella, J. (2022). *Pedagogías de los Cuerpos Torcidos: formas de trasmisión de los gestos diversos*. Vea discusiones, estadísticas y perfiles de autores de esta publicación de: <https://www.researchgate.net/publication/368292417>

*procesamiento y limpieza del atún en Mazatlán, Sinaloa*. Tesis de maestría. Colegio de México.

Renovell, S., Vidal, E., Ortega, M. (2022). *Homofobia en las aulas valencianas*. Recuperado el 10 de febrero del 2022, de: [http://dx.doi.org/10.25267/Rev\\_estud\\_socioeducativos.2022.i10.06](http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2022.i10.06)

Ríos. J. y Furlán, A. (2023). *Violencia y escuela. Vivencias de estudiantes en secundaria de Oaxaca*. <https://doi.org/10.24901/rehs.v45i177.1016>. 200-218

Romero, M. (2024). *El trabajo emocional, docente en la dimensión el cuidado*. RMIE, VOL. 29, NÚM. 101, PP. 389-413 (ISSN: 14056666 • ISSN-e 25942271).

Rosas-Vargas, R., León-Andrade M., Ortega-Hernández A. (2016). *La violencia de género en las escuelas secundarias y preparatorias del sur del estado de Guanajuato*. Ra Ximhai Vol. 12, Número 1.

Scribano, A. y Vergara G. (2009). *Feos, sucios y malos: la regulación de los cuerpos y las emociones en Norbet Elías*. CADERNO CRH, Salvador, v. 22, n. 56, p. 411-422.

Soto, G., Méndez, I., Ruiz, C. (2021). *Implicaciones en acoso escolar según la procedencia en estudiantes de secundaria*. <https://www.jstor.org/stable/j.ctv2gz3vbd.43>

Valdés, R. y Ramírez, L. (2021). *Prácticas de (in) justicia social en escuelas con buenos indicadores de efectividad escolar*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 787-813.