

COMUNICACIÓN DE LAS EMOCIONES Y TRAMITACIÓN DEL DOLOR SOCIAL EN LA ESCUELA: un estudio socioeducativo con jóvenes estudiantes de la provincia de Buenos Aires

*Pablo Daniel García
Ezequiel Szapu
Carina V. Kaplan*

Resumen

Las emotividades de las y los estudiantes forman parte constitutiva de la subjetividad juvenil. Teniendo en cuenta que el orden escolar es de naturaleza afectiva, las emociones y los sentimientos son elementos centrales para comprender e intervenir en la tramitación de las heridas sociales. Cuando las trayectorias educativas se ven signadas por situaciones de agresión, discriminación o estigmatización, se va edificando un dolor social que resulta difícil de tramitar. En el presente artículo se comparten los resultados de un estudio basado en la aplicación de un cuestionario en el que se plantea como problema las relaciones entre experiencias emocionales y producción de las violencias. Se recuperan las respuestas de 4.023 estudiantes, quienes respondieron el cuestionario durante el año 2022. En particular, este artículo considera y analiza el material empírico relevado con respecto a la comunicación de las emociones en la escuela y los modos en que esta interviene ante situaciones de violencia. El análisis de las experiencias emotivas que configuran la trama escolar posibilita una mayor comprensión de los conflictos que se presentan en el cotidiano con el fin de avanzar en un abordaje pedagógico que tienda a mejorar la convivencia.

Palabras clave: experiencias emocionales; violencias; jóvenes estudiantes; comunicación de las emociones; tramitación del dolor social.

COMUNICAÇÃO DAS EMOÇÕES E PROCESSAMENTO DA DOR SOCIAL NA ESCOLA: um estudo socioeducativo com jovens estudantes da província de Buenos Aires

Resumo

As emoções dos alunos são parte constitutiva da subjetividade juvenil. Tendo em conta que a ordem escolar é de natureza afetiva, as emoções e os sentimentos são elementos centrais para compreender e intervir no tratamento das feridas sociais. Quando as trajetórias educacionais são marcadas por situações de agressão, discriminação ou estigmatização, constrói-se uma dor social difícil de processar. Este artigo compartilha os resultados de um estudo baseado na aplicação de um questionário no qual se problematizam as relações entre as experiências emocionais e a produção da violência. Recuperam-se as respostas de 4.023 alunos, que responderam ao questionário durante o ano de 2022. Em particular, este artigo considera e analisa o material empírico recolhido sobre a comunicação das emoções na escola e as formas como esta intervém em situações de violência. A análise das experiências emocionais que compõem o enredo escolar permite uma melhor compreensão dos conflitos que ocorrem no cotidiano para avançar em uma abordagem pedagógica que tende a melhorar a convivência.

Palavras-chave: experiências emocionais; violência; jovens estudantes; comunicação de emoções; processamento da dor social.

COMMUNICATION OF EMOTIONS AND PROCESSING OF SOCIAL PAIN IN SCHOOL: a socio-educational study with young students from the province of Buenos Aires

Abstract

The emotions of the students are a constitutive part of youth subjectivity. Taking into account that the school order is affective in nature, emotions and feelings are central elements to understand and intervene in the processing of social wounds. When educational trajectories are marked by situations of aggression, discrimination or stigmatization, a social pain is built that is difficult to process. This article shares the results of a study based on the application of a questionnaire in which the relationships between emotional experiences and the production of violence are posed as a problem. The responses of 4023 students, who answered the questionnaire during the year 2022, are recovered. In particular, this article considers and analyzes the empirical material collected regarding the communication of emotions at school and the ways in which it intervenes in situations of violence. The analysis of the emotional experiences that make up the school plot allows a better understanding of the conflicts that occur in everyday life in order to advance in a pedagogical approach that tends to improve coexistence.

Keywords: emotional experiences; violence; young students; communication of emotions; processing of social pain.

INTRODUCCIÓN

En el presente artículo se comparten los hallazgos de un estudio basado en la aplicación de un cuestionario y cuyo problema se centra en las relaciones entre las experiencias emocionales construidas por las y los jóvenes escolarizados de zonas urbano-periféricas y la producción de las violencias. La encuesta *Los sentimientos en la escuela* (2022)¹, fue respondida por 4.023 estudiantes de escuelas secundarias públicas comunes y técnicas con altos índices de vulnerabilidad social ubicadas en zonas urbanas periféricas de la Provincia de Buenos Aires. El objetivo con el que se construyó el mencionado instrumento fue comprender las experiencias emocionales de jóvenes estudiantes de educación secundaria desde su propia perspectiva. Se desarrolló un cuestionario que incluyó las siguientes dimensiones de indagación: datos sociodemográficos; percepciones de las/los estudiantes a acerca de su experiencia en la escuela y las emociones vividas; la relación entre emociones y violencia en el ámbito escolar; la comunicación de las emociones y la tramitación del dolor social en la escuela; y los sentimientos de las y los sujetos estudiados con respecto a las posibilidades de establecer horizontes a futuro y figurarse proyectos post escuela secundaria. A los fines del presente artículo, se hace foco en la dimensión referida a la comunicación de las emociones y la tramitación del dolor social en la escuela. A partir del análisis de las respuestas recolectadas sobre el cuestionario se recuperan las percepciones de las y los estudiantes en torno a la posibilidad de establecer diálogos sobre las emociones en el ámbito escolar, así como los lugares más propicios para hacerlo y los referentes más elegidos para este tipo de diálogo. En segundo lugar, se abordan

¹ La encuesta fue diseñada y aplicada por integrantes del Programa de Investigación sobre *Transformaciones sociales, subjetividad y procesos educativos* dirigido por la Dr^a. Carina V. Kaplan, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Actualmente se encuentran en desarrollo: Proyecto PIP Conicet 2021-2023 *Las transformaciones sociohistóricas en la sensibilidad y la construcción de experiencias emocionales de jóvenes estudiantes. Un estudio en escuelas secundarias urbano periféricas de la provincia de Buenos Aires* y Proyecto UBACyT 2018 *Violencias, estigmatización y condición estudiantil. Una sociología de la educación sobre las emociones y los cuerpos*, ambos dirigidos por la Dr^a. Carina V. Kaplan, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

los modos de intervención por parte de la escuela ante distintas formas de violencia, recuperando el tipo de estrategias reconocidas por las y los estudiantes para abordar dichas situaciones.

Tomar registro de las vivencias de las y los jóvenes en las escuelas permite visibilizar las conflictividades que atraviesan a la condición estudiantil para poder, a partir de allí, adentrarse en el abordaje pedagógico de las mismas. Bajo el supuesto de que el estudio sobre las emociones representa un avance en el conocimiento en torno al posicionamiento de la escuela como espacio de reparación simbólica de las heridas sociales es que nos formulamos los siguientes interrogantes: ¿Ofrece la escuela espacios para conversar en torno a las emociones de sus estudiantes? ¿Cuáles son los modos de intervención de la escuela ante situaciones de violencia? ¿Es la escuela considerada como un lugar propicio para la tramitación del dolor social?

ASPECTOS TEÓRICOS

El origen social, los vínculos con la familia, los compromisos económicos y la relación con la cultura son aspectos de las condiciones de existencia de las y los jóvenes que se determinan diversos modos de ser y de sentir como estudiante (Bourdieu, 1987). La condición estudiantil es producto de la intersección entre posiciones estructurales y disposiciones subjetivas. El lazo afectivo en las sociedades modernas refiere a las formas de compromiso que establecen los sujetos entre sí y con su realidad. Partimos del supuesto de que las formas de comportamiento y las disposiciones para sentir de la experiencia estudiantil poseen un carácter social y cultural, y a la vez de que son aprendidas y portan un sentido práctico (Kaplan, 2018).

Es por este motivo, que para abordar las experiencias emocionales y su relación con las violencias en la escuela resulta imprescindible tomar en consideración el contexto socio-histórico, cultural e institucional en los que se desarrollan estas emotividades (Bracchi, Gabbai, 2009). Durante las últimas décadas, tanto en Argentina como en gran parte de Latinoamérica, se han llevado adelante una serie de reformas tendientes a la extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria, lo que ha posibilitado la inserción de sectores tradicionalmente excluidos al sistema educativo (Gentili, 2011; Kessler, 2014). A partir de este nuevo impulso a la democratización del acceso a la escuela secundaria, producto del crecimiento y la ampliación de la matrícula, las instituciones escolares y los actores que las encarnan toman mayor protagonismo en la constitución de subjetividades juveniles de determinados sectores sociales. Sin embargo, el incremento en las tasas de escolarización coexiste con múltiples brechas socioeconómicas y socioculturales. Ello se debe, en gran medida, a que la condición juvenil está atravesada por la trama de la desigualdad. Esta desigualdad se manifiesta tanto en lo que respecta al acceso a recursos básicos, entre los que pueden mencionarse a la alimentación, el abrigo, la atención de la salud, el acceso a útiles escolares y libros; como en lo referente a recursos simbólicos tales como la disponibilidad de tiempo y capital educativo para acompañar a niñas, niños y jóvenes durante el proceso educativo, siendo en muchos casos insuficientes para que puedan apropiarse de las estructuras de oportunidades que desde el sistema educativo se construyen (Tuñón, 2011).

Estas desigualdades que repercuten en las experiencias de escolarización involucran “[...] un ordenamiento sociocultural que (para la mayoría de nosotros) reduce nuestras capacidades de funcionar como seres humanos, nuestra salud, nuestro amor propio, nuestro sentido de la identidad, así como nuestros recursos para actuar y participar en este mundo” (Therborn, 2015, p. 9). Las expresiones de la desigualdad requieren de una mirada relacional en la medida en que remiten tanto a condiciones materiales objetivas como a constricciones simbólico-subjetivas de producción de las existencias individuales y colectivas (Kaplan, Piovani, 2018).

Los procesos de desigualdad que toman lugar en las sociedades contemporáneas dejan marcas profundas en las trayectorias de jóvenes cuyas experiencias vitales están signadas por la exclusión, la falta de oportunidades, la violencia institucional y la estigmatización. La juventud, y más particularmente las y los jóvenes en situación de pobreza, se convierten en objeto de temor y depositarios de sentimientos de incertidumbre social. Según Tenti Fanfani (1999), los contextos de fragmentación abren lugar a la conformación de habitus psíquicos y comportamientos inciviles que obstaculizan la integración social. Los estudiantes de sectores marginales se enfrentan al desafío de *sobrevivir* al nuevo ámbito escolar y luchar contra el fracaso y las dinámicas de exclusión, que son vivenciadas como procesos individuales a través de discursos auto responsabilizantes. La escuela es representada como un espacio de selección que determina un futuro para quienes finalizan sus estudios, y otro muy diferente para quienes se quedan en el camino, involucrando experiencias emotivas diversas (Bourdieu, 2007). Diversos estudios demuestran que los procesos de discriminación en la trama escolar van desarrollando a lo largo de la experiencia educativa un dolor que tiene raigambre en las interacciones cotidianas por lo que podemos afirmar que es un dolor social. “Lo que atraviesa a todos los testimonios que nos brindaron los jóvenes es que la violencia es un dolor social que produce heridas subjetivas que necesitan de una reparación simbólica” (Kaplan, 2016, p. 62).

Ante las vivencias desubjetivantes, se configura en las y los estudiantes una red sentimental asociada al sufrimiento social. Podemos afirmar que los puntos de conflicto más comunes en la escuela están asociados a problemas de integración social expresados en tratos descalificatorios, estigmatizantes y racistas hacia quienes se tipifica como diferentes. Estas situaciones remiten a actos de violencia física como pueden ser los golpes o peleas, pero también a acciones que involucran una violencia simbólica y/o verbal tales como burlas, humillaciones, o insultos (Kaplan, Szapu, 2020). La violencia simbólica es ejercida con una fuerza de coerción que, al no ser reconocida como tal, asume como naturales a las relaciones de dominación. Su legitimidad se sustenta en la incorporación de ciertos esquemas que los individuos ponen en funcionamiento (alto/bajo, masculino/femenino, blanco/negro, razón/emoción) para percibirse y evaluarse, o para percibir y evaluar a otros. La diferenciación entre los distintos componentes de estos esquemas estructura sentimientos ligados al orgullo o la vergüenza según la posición que los grupos ocupan en la estructura social (Bourdieu, 1991b). En este tipo de dinámicas prevalecen los sentimientos de inferioridad, falta de respeto, soledad, miedo, humillación y vergüenza que emergen como una de las principales fuentes de malestar. En este sentido, la violencia simbólica es un proceso fuertemente ligado a la dimensión afectiva.

El análisis de las violencias en la escuela precisa de la comprensión de las transformaciones de la sensibilidad de época que median en las relaciones de convivencia (Di Leo, Sustas, Guelman, 2018; Furlan, Ochoa Reyes, 2018; Kaplan, Szapu, 2020). Desde un enfoque socio-psíquico e histórico-cultural, es posible sostener el carácter procesual y relacional de las emotividades (Elias, 1998; Leite, Tagliaferro, 2005; Leite, 2012; Kaplan, 2022). Una mirada imbricada entre lo psíquico y lo social resalta la dimensión política y pública del afecto (Ahmed, 2018, 2019). No existen afectos por fuera de los intercambios simbólicos. Las disposiciones para sentir son, antes que nada, disposiciones sociales. Las manifestaciones de la emocionalidad sufren un proceso de naturalización en el que aquello que se percibe como una esencia preexistente o innata, es en realidad incorporado a partir de las interacciones sociales (Bourdieu, 1991a). “Las emociones son aspectos profundamente internalizados e irreflexivos de la acción, pero no porque no conlleven suficiente cultura y sociedad, sino porque tienen demasiado de ambas” (Illouz, 2007, p. 16). Significa que la estructura emotiva es una de las caras de la estructura social. El orden afectivo se funda en la materialidad del mundo humano (Kaplan, 2018).

El sufrimiento es constitutivo de la experiencia epocal y las instituciones educativas asumen el desafío de contribuir a simbolizar estas vivencias a través del diálogo y el reconocimiento. Los vínculos de respeto y confianza constituyen un entramado que permite a las y los estudiantes elaborar el dolor social y construir narrativas de sentido frente a las condiciones de marginalidad en las que se ven inmersos (Kaplan, Arevalos, 2021). Ante la búsqueda existencial que otorgue un sentido a la vida, el reconocimiento obtenido a través de la mirada de un otro resulta un aspecto fundamental (Honneth, 1997). “El sujeto se constituye en la relación interpersonal entre dos sujetos y también en la relación intercultural, social” (Wieviorka, 2006, p. 241).

En el devenir de la conformación de su identidad, las y los jóvenes producen un quiebre con las figuras de autoridad de la niñez que conducen a la exploración de otras posibilidades que puedan funcionar como referentes para intercambiar respecto a sus experiencias emocionales. Las relaciones de autoridad se ponen a prueba permanentemente siendo la juventud un tiempo simbólico de identificación y des-identificación. Aquí los vínculos generacionales ocupan un papel central, sean de corte intra-generacional (amigos, compañeros, conocidos del barrio o del club) o inter-generacional (padres, adultos a cargo del hogar, tutores, docentes de la escuela). La negación o falta de reconocimiento moviliza a las y los jóvenes a la lucha en distintas esferas de sus vidas (Honneth, 1997), entre las que la escuela ocupa un rol protagónico. El sentimiento de reconocimiento que se obtiene en la sociabilidad escolar puede traducirse en soportes afectivos que le permiten al estudiante sostenerse en su trayectoria:

Uno de los grandes dramas de nuestros contemporáneos hoy, es saber cómo hacer para que cada uno de nosotros logremos sostenernos en la vida. ¿Cómo lograr soportar la vida cotidiana? ¿Cómo hacer para que la existencia, como categoría desnuda de la vida, no te invada? Para responder a estos desafíos es imperioso recurrir a diferentes soportes (Martuccelli, Araujo, 2010, p. 12).

La noción de soporte se define a partir de conjuntos heterogéneos de elementos, reales o imaginarios, que se despliegan a través de un entramado de vínculos en virtud de los cuales los individuos se sostienen (Martuccelli, 2007). En términos operacionales, los soportes de un individuo se estudian a partir de su sociabilidad, esto es, de las redes formales e informales que los constituyen. La trama relacional de cada individuo brinda una imagen de los sostenes que le permiten existir como tal, de aquellos referentes (ya sean estos un par, un adulto, un grupo, una institución, etc.) que posibilitan la simbolización de aquellas experiencias desubjetivantes.

Facilitar el establecimiento de soportes es una de las vías de reparación de las heridas sociales que puede hallarse en la vida escolar. Por su parte, la apertura al diálogo como modo de simbolización de las emociones también es una posible estrategia en la búsqueda de abordaje de aquellas vivencias afectivas signadas por el sufrimiento social. Para adentrarnos en ello, resulta pertinente retomar los aportes de Agnes Heller (1989, p. 15) quien plantea que “[...] sentir significa estar implicado en algo”, siendo que ese algo puede estar representado por otro ser humano, un concepto, yo mismo, un proceso, un problema, una situación u otro sentimiento. Esto significa que el compromiso, en términos de involucramiento, es una nota característica de la experiencia emocional.

En su análisis, la autora plantea que “[...] acción, pensamiento y sentimiento caracterizan todas las manifestaciones de la vida humana que solo pueden ser separadas funcionalmente” (Heller, 1989, p. 32). Pero más allá de formar parte de un mismo proceso, la autora se pregunta específicamente por aquello que diferencia a los sentimientos del resto de capacidades humanas. Sostiene que “[...] los sentimientos no pueden diferenciarse sin conceptualización (conocimiento)”

(Heller, 1989, p. 33). Para el desarrollo del sujeto (del Ego), es necesario un proceso de diferenciación y reintegración de las distintas funciones, en este sentido, no puede haber sentimientos humanos sin conceptualización (pensamiento), así como no puede haber pensamiento sin sentimiento. Para ello retoma la frase de Wittgenstein quien sostiene que “Las emociones se expresan en pensamientos... Un pensamiento me suscita emociones”.

En resumen, la implicación es la función reguladora del organismo social (el sujeto, el Ego) en su relación con el mundo, aquello que *guía* la preservación de la coherencia y continuidad del mundo subjetivo (Heller, 1989). Y solo podemos implicarnos y comprender las emociones de manera entrelazada con el pensamiento. Poner en palabras lo que nos pasa, es un modo de simbolizar las experiencias emocionales y colaborar en la regulación de las relaciones sociales que producen y son producto de estos sentimientos-pensamientos.

Teniendo en cuenta que el orden escolar es de naturaleza afectiva, las emociones y los sentimientos son elementos centrales para comprender e intervenir en la tramitación de las heridas sociales. La apertura a un diálogo que permita la simbolización y tramitación de las emociones, así como el afianzamiento de lazos sociales centrados en el reconocimiento y el respeto que habiliten a la conformación de soportes afectivos, son el camino hacia la reparación del dolor social que padecen las y los estudiantes.

MÉTODO

Este artículo presenta una serie de resultados de un proyecto más amplio que plantea como problema de investigación las relaciones entre las experiencias emocionales construidas por las y los jóvenes escolarizados de zonas urbano-periféricas y la producción de las violencias. Algunas preguntas que orientaron los inicios de la investigación fueron: ¿Qué modos de estructuración subjetiva construyen las y los estudiantes en su experiencia escolar? ¿Qué tipo de tensiones existe entre la condición estudiantil y la condición juvenil? ¿Qué papel ocupan las emociones en las relaciones de poder entre grupos de pares? ¿Qué sentidos se han construido en el largo plazo sobre las emociones y las sensibilidades de las y los estudiantes?, entre otras.

Nos posicionamos como equipo de investigación desde un enfoque cualitativo (Porta, Silva, 2003) para la construcción de un diseño interpretativo (Gutiérrez, 1999). No nos planteamos contrastar y validar las hipótesis/conjeturas presentadas, sino realizar una exploración de estas en base a los datos empíricos (Sirvent, 2006); a fin de establecer su pertinencia para una posterior etapa de trabajo que nos permita eventualmente avanzar en el proceso de validación teórico-empírica de las hipótesis/conjeturas.

Para construir respuestas a las preguntas de investigación, nos propusimos como equipo diseñar una encuesta de amplia cobertura basada en un diseño muestral no probabilístico. La encuesta desarrollada nos permitió caracterizar a la población estudiantil en base a ciertas variables de interés para la investigación (Gallart, 1993) sin pretensiones de convalidar los resultados estadísticamente, sino más bien realizar “[...] un sondeo de actitudes, creencias y opiniones” (Archenti, 2007, p. 203) sobre las experiencias emocionales que construyen las y los estudiantes en el ámbito escolar.

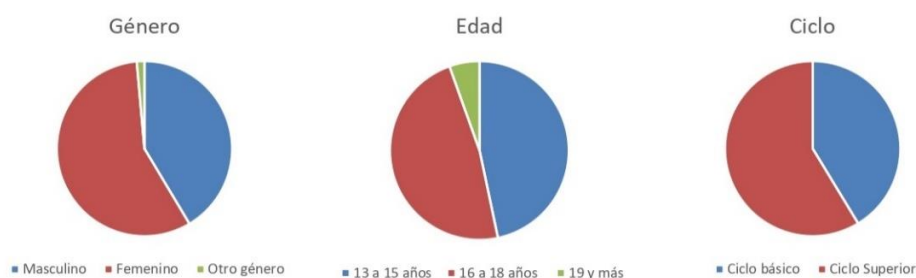
Los componentes que finalmente conforman la encuesta pueden dividirse en cinco bloques. El primer bloque está compuesto por los datos sociodemográficos que remiten a la condición estudiantil. El segundo bloque de preguntas busca identificar las percepciones del/la encuestado/a sobre sus emociones en la experiencia escolar. El tercer bloque de preguntas se refiere a la relación entre experiencias emocionales y expresiones de violencia en la escuela. El cuarto bloque de

preguntas se refiere a los modos de comunicación de las emociones y tramitación institucional del dolor social en la escuela. Finalmente, el último bloque de la encuesta se refiere a los sentimientos anticipatorios sobre el futuro.

Este artículo en particular se basa en el tercer bloque de preguntas del cuestionario en el que, como se mencionaba, buscamos identificar las percepciones del/la encuestado/a en torno al diálogo sobre las emociones en la escuela y las intervenciones de esta ante situaciones de violencia tanto física como simbólica. La afirmación emocional mediante el encuentro intra e intergeneracional es un aspecto central en los procesos educativos para la constitución identitaria, la incorporación en la cultura y el desarrollo de la sensibilidad hacia los demás (Kaplan, Arevalos, 2021). La posibilidad del diálogo respecto a las vivencias emocionales abre la puerta a una simbolización de las mismas y a la posibilidad de establecer lazos sociales que operen como soportes afectivos. Ante situaciones de dolor social, favorecer la escucha, la empatía y el reconocimiento de otro pueden favorecer la tramitación emocional. Las preguntas de este bloque indagan sobre la generación de espacios de conversación sobre las emociones, así como los espacios y referentes con los cuales se comparten estos espacios. También indagan respecto a los modos de intervención escolar ante situaciones de violencia, tanto física como simbólica y los efectos de estas intervenciones.

El cuestionario administrado incluyó preguntas cerradas (con opción dicotómica o de elección múltiple (con una o más opción de respuesta) y mixtas (con opciones de respuesta, pero incluyendo la opción otros). Este instrumento fue administrado (en formato digital, mediado por la plataforma *Survey Monkey*) a 4.023 estudiantes que asisten a establecimientos educativos estatales de nivel secundario de educación común y técnica de zonas urbanas de la Provincia de Buenos Aires con alto índice de vulnerabilidad social. Se trata de una muestra basada en criterios construida a partir de la accesibilidad a los equipos directivos escolares y supervisores que se mostraron dispuestos a distribuir la encuesta entre sus estudiantes. El criterio para la inclusión en la muestra fue cumplir con la condición de ser estudiante del nivel medio de una escuela de gestión estatal de la Provincia de Buenos Aires, de los distritos escolares seleccionados para participar. El cuestionario fue difundido por equipos de supervisión de los diferentes distritos escolares entre equipos directivos y a través de ellos, llegó a los estudiantes con el consentimiento informado de los padres o responsables del hogar por tratarse de menores de edad. De los 137 distritos escolares existentes en la provincia de Buenos Aires, se computaron respuestas de estudiantes que asisten a 72 instituciones educativas ubicadas en 24 distritos. Los distritos escolares participantes fueron: Almirante Brown, Berisso, Cañuelas, Esteban Echeverría, Florencio Varela, General Rodríguez, General San Martín, José C. Paz, La Matanza, La Plata, Laprida, Lomas de Zamora, Luján, Malvinas Argentinas, Marcos Paz, Merlo, Moreno, Navarro, Quilmes, San Andrés de Giles, San Miguel, Tres Arroyos, Tres de Febrero, Vicente López.

Figura 1: Características sociodemográficas de la muestra construida



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Decíamos en el párrafo antecedente que el total de la muestra construida se conforma con 4.023 estudiantes. En relación con el género, se identifican con el género masculino 1.667 estudiantes, con el género femenino 2.299 y con otros géneros, 57. Con respecto a la edad, 1.878 afirman tener entre 13 y 15 años; 1926 entre 16 y 18 años y 219, 19 años o más. Finalmente, en relación con el ciclo de formación que se encuentran cursando, 1.662 afirman estar en el ciclo básico (1, 2 o 3 año) y 2.361 se ubican en el ciclo superior (4, 5 y 6 año o 7 año de escuela técnica).

Para finalizar este apartado, resulta importante destacar, en lo que respecta a los aspectos éticos de la investigación que, todas y todos los estudiantes que han participado de la encuesta lo hicieron por su propia voluntad, estando informados de los objetivos del trabajo que se realizaría y manteniendo absoluto secreto con respecto a su identidad. Las encuestas fueron construidas para mantener el anonimato de quienes responden. Los únicos datos que se solicitaron en el cuestionario construido fueron el grado/año escolar al que asisten, el nombre de la escuela a la que asisten, el barrio en el que está ubicada, su edad y su género autopercebido, de forma tal que no hay modo de identificar nominalmente a los participantes. A la vez, al momento de difundir los resultados, solo se ha optado por difundir datos generales de la muestra (género, edad, y ciclo escolar al que asisten quienes respondieron) omitiendo todo dato referido a las instituciones a la que asisten.

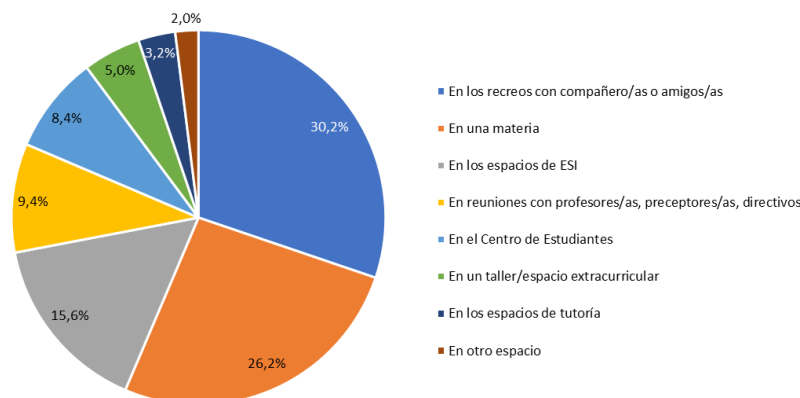
RESULTADOS

El lugar de las emociones en la escuela

Uno de los aspectos sobre el que nos interesó indagar fue sobre los espacios que se facilitan en la escuela para la conversación en torno a los sentimientos y emociones. El diálogo es una estrategia de afrontamiento ante el dolor social. Contar con espacios que brinden la posibilidad de conversar respecto al sufrimiento, las alegrías y los miedos resulta relevante en la búsqueda de tramitación de los sentimientos. Compartir con otros, ya sean pares o adultos, ayuda a comprender y simbolizar las experiencias emocionales.

El 63,1% de las y los estudiantes que participaron de esta encuesta refiere encontrar espacios para conversar sobre sus emociones. Este dato permite suponer que casi dos tercios de la población encuestada le otorga a la escuela un papel importante como espacio de tramitación emocional, ya sea mediante la acción pedagógica directa o por permitir el encuentro con un otro que oficie de soporte y habilite al diálogo.

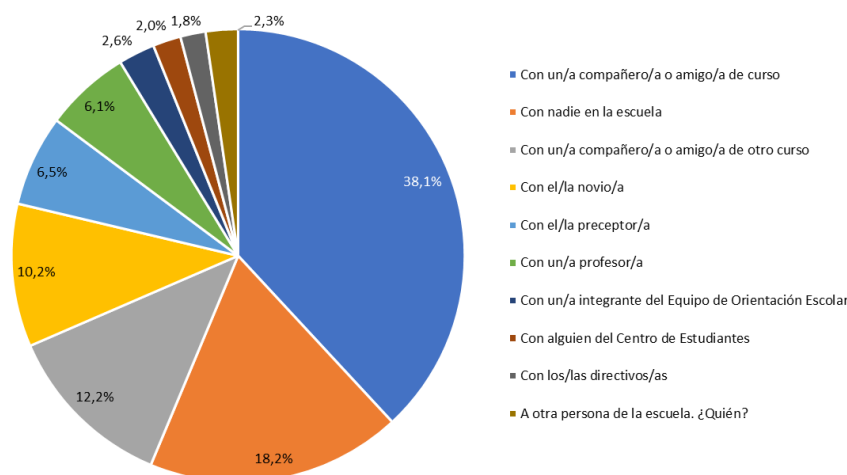
Figura 2: Espacios escolares para conversar sobre las emociones (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Entre quienes sí encuentran en la escuela un lugar para conversar sobre sus emociones, el espacio que se identifica con mayor frecuencia (Figura 2) son los recreos con los compañeros/as (30,2%). Le siguen las materias (26,2%), los espacios de ESI (15,6%) y las reuniones con profesionales de la escuela (9,4%), todas estas instancias mediadas por la participación de un adulto. Cabe resaltar que es posible que no en todas las escuelas se cuente con *centros de estudiantes* (8,4%), talleres extracurriculares (5%) o espacios de tutoría (3,2%). Resaltamos el hecho de quiénes son protagonistas de los espacios más indicados ya que resulta un dato interesante para cruzar con las respuestas expresadas en la siguiente Figura 3.

Figura 3: Referentes para conversar sobre las emociones (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Aquí puede establecerse una conexión entre el espacio de conversación más elegido (Figura 2) en los recreos con compañeros/as y/o amigos/as con el 30,2% y tres de las opciones más seleccionadas de la Figura 3, a un compañero/a o amigo/ del curso (38,1%), a un compañero/a o amigo/ de otro curso (12,2%) y a mi novio/a (10,2%). Esta coincidencia posibilita argumentar que la escuela representa un espacio de encuentro y socialización para las y los estudiantes. La escuela, para un alto porcentaje de los estudiantes que han completado el cuestionario, es un lugar en el que se desarrollan vínculos de confianza entre pares posibilitando el establecimiento de soportes afectivos.

Cabe resaltar también que, entre los referentes adultos, quienes son más reconocidos son los preceptores (6,5%) y profesores (6,1%) frente a los/as integrantes de los equipos de orientación (2,6%) y los directivos (1,8%), aunque es posible que ello se deba en parte a la mayor proporción y presencia de los primeros respecto a los segundos. También podemos conjeturar que, en muchos casos, la cercanía etaria de los preceptores permite compartir ciertos códigos y experiencias con los y las estudiantes y esto los convierte en un referente para el diálogo en el contexto escolar.

Un dato de la Figura anterior sobre el cual resulta preciso detenerse, es que el 18,2% de quienes responden plantean no conversar sobre sus emociones en la escuela. Esto se condice con el 36,9% que refiere no encontrar espacios para conversar sobre sus emociones en la escuela. Si bien en ambos casos los números no representan a la mayoría de los/as encuestados/as, vale la pena reparar en que aún hay muchos/as jóvenes que no hallan en la institución escolar un lugar de reparación de las heridas sociales. Es menester revisar las razones seleccionadas para comprender este hecho.

Tabla 1: Motivos por las que las y los estudiantes silencian sus emociones en la escuela (opciones múltiples)

Motivos	%
Porque les da vergüenza compartir lo que sienten en público	37,8
Porque no están integrados/as en el grupo	21,7
Porque sienten que la escuela no es un lugar para hablar de eso	15,6
Porque sienten que no van a ser entendidos/as	15,4
Porque sienten que la escuela no les da importancia a las emociones	8,4
Otro motivo	1,1
TOTAL	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

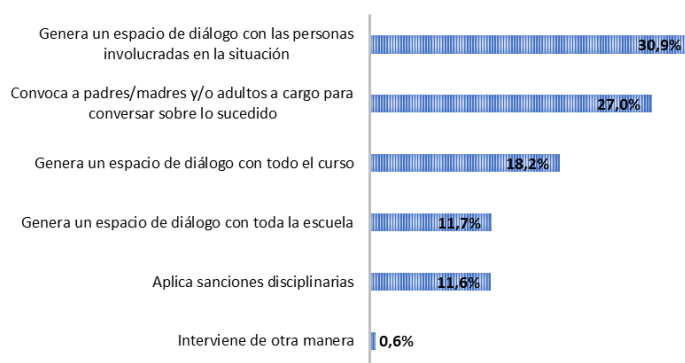
El principal motivo que esgrimen los/as estudiantes por el cual silencian sus emociones en la escuela es la vergüenza que genera compartir lo que sienten en público (37,8%). Le sigue el no estar integrado/a al grupo (21,7%), aspecto vinculado al sentimiento de exclusión y, en cuarto lugar (con una diferencia de solo un 0,2% con quien ocupa el tercero) el sentir que no van a ser comprendidos (15,4%). Tres de los cuatro motivos más elegidos remiten a sentimientos como el de vergüenza, exclusión y falta de reconocimiento o comprensión. Podemos afirmar que las mismas emociones que se encuentran en la base del sentimiento de dolor social son las que parecieran dificultar el diálogo entre estudiantes y con sus referentes institucionales a los fines de su abordaje y afrontamiento.

INTERVENCIONES ANTE SITUACIONES DE VIOLENCIA EN LA ESCUELA

El dolor social se ve atravesado por hechos de violencia que tienen lugar en el ámbito escolar. Ya sea de forma física, verbal, explícita o simbólica, la violencia repercute en la constitución subjetiva de las y los estudiantes. Es por ello que resulta pertinente recuperar la perspectiva de las y los jóvenes en torno a los modos de intervención de la escuela ante distintas situaciones.

En relación a las agresiones físicas, más de 7 de cada 10 de las y los estudiantes reconocen que la institución escolar interviene ante este tipo de situaciones mientras que casi 3 de cada 10 plantean que no lo hace.

Figura 4: Modos de intervención de la escuela ante situaciones de violencia física (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Quienes destacaron la intervención de la escuela ante acontecimientos que involucran violencia física, afirman que esta se materializa a través de estrategias pedagógicas basadas en la generación de diálogo, siendo más frecuente la elección de las aquellas tendientes a promover una conversación entre las personas involucradas en la situación (30,9%), seguidas por la convocatoria de los/as adultos/as a cargo de los/as involucrados/as (27%) como se ve en el Figura 4. Las intervenciones que incluyen a estudiantes que no están directamente implicados en la situación de violencia son las menos elegidas (generar espacios de diálogo con todo el curso, 18,2% y con toda la escuela, 11,7%). Las intervenciones vinculadas a sanciones disciplinarias fueron las menos identificadas por las y los estudiantes (11,6%).

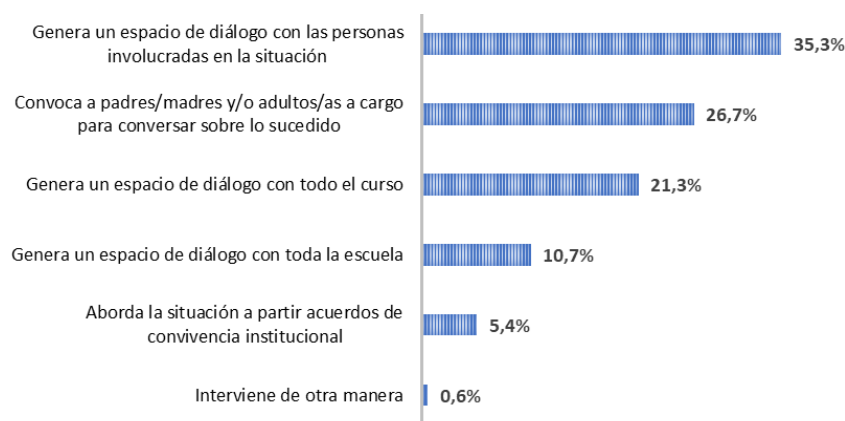
Figura 5: Otras situaciones de violencia ante las que interviene la escuela (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Más allá de hechos que involucran agresiones físicas, los/as encuestados/as identifican que la escuela interviene ante otras situaciones de violencia (Figura 5) principalmente cuando hay humillaciones, insultos o burlas entre estudiantes (34%) y cuando hay faltas de respeto entre estudiantes y profesores (21,6%) y entre estudiantes (15,4%). Con menor frecuencia fueron seleccionadas las situaciones de violencia de género (12,7%) y bastante por debajo cuando un/a estudiante se siente rechazado/a (6%) o cuando se siente solo/a (4%). Menos de 5 de cada 100 estudiantes plantean que la escuela en general no interviene en estas situaciones.

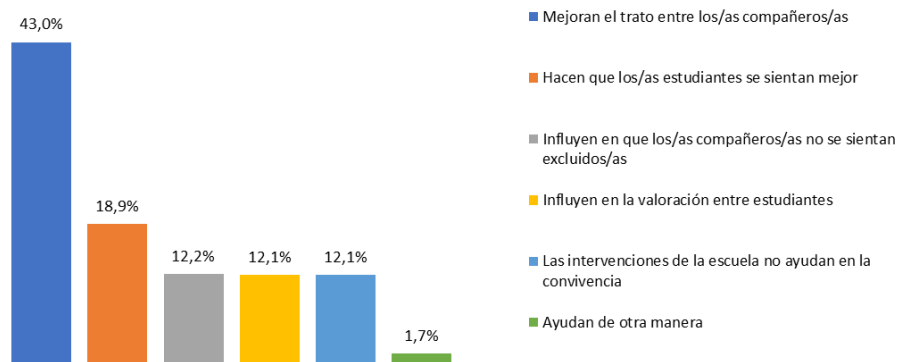
Figura 6: Modos de intervención de la escuela ante otros tipos de violencia (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Con respecto a la intervención de la escuela ante otras situaciones de violencia (Figura 6), si bien la cantidad de respuestas varía en relación a las obtenidas en la Figura 4 (Modos de intervención ante situaciones de violencia), el orden, si consideramos la frecuencia de las respuestas, se mantiene. En primer lugar, se encuentra la generación de espacios de diálogo con las personas involucradas (35,3%), seguidos por la convocatoria a los/as adultos/as a cargo (26,7%). En tercer y cuarto puesto se ubican los espacios de diálogo que incluyen a todo el curso (21,3%) y a toda la escuela (10,7%). La principal coincidencia estriba en que las respuestas más elegidas son las que proponen un diálogo con los/as estudiantes involucrados y sus familias mientras que las que incorporan a otros/as jóvenes son menos seleccionadas.

Figura 7: Ventajas de la intervención escolar (opciones múltiples)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento del cuestionario *Los sentimientos en la escuela*

Según el 43% de los/as encuestados/as, las intervenciones de la escuela ayudan mejorando el trato entre compañeros/as. Muy por debajo aparece la opción referida a que hacen que los/as estudiantes se sientan mejor (18,9%), seguida por la influencia en hacer que los/as compañeros/as no se sientan excluidos/as (12,2%) y, con casi el mismo número de respuestas, ayudan a mejorar la valoración entre estudiantes (12,1%). El 12,1% de respuestas obtenidas refiere a que las intervenciones de la escuela no ayudan en la convivencia.

CONCLUSIONES

La convivencia requiere la posibilidad de vivir junto a otros para protegerse del anquilamiento. Frente a una trama vincular que deja a los individuos abandonados a un presente desprovisto de sentido colectivo, es preciso recuperar la voz de las y los jóvenes para reconstruir el papel de la escuela como espacio propicio para la reparación de las heridas sociales (Kaplan, Krotsch, 2018).

Los resultados obtenidos a partir de la encuesta remiten a las vivencias de las y los estudiantes en tanto protagonistas de diversas emotividades en su paso por la escuela. Indagar respecto a sus creencias y percepciones abre la posibilidad al análisis de las experiencias emocionales y los modos de abordaje de las mismas que se materializan en las instituciones educativas.

En primer lugar, es importante remarcar que casi dos tercios de las y los encuestados/as reconocen a la escuela como un espacio donde es posible conversar sobre las emociones. Ello acontece en gran medida en espacios a cargo de las y los adultos/as de la institución (ver Figura 2) como ser una materia, un taller de ESI o una conversación con profesionales del equipo de orientación escolar. Estas instancias de apertura al diálogo pueden representar un primer paso hacia

la simbolización de aquellas emotividades que no son abordadas en otros ámbitos de la vida de las y los jóvenes.

Sin embargo, los actores que con mayor frecuencia son mencionados como los referentes con quienes compartir los sentimientos (ver Figura 3) son los pares, ya sea un/a compañero/a del curso, de otro curso o una pareja. La escuela es un espacio propicio para el afianzamiento de vínculos significativos entre estudiantes, es el lugar de socialización entre quienes están atravesando una etapa similar, más allá de la singularidad de cada uno/a. La identificación y la confianza con otros/as a partir de relaciones de respeto y reconocimiento mutuo pueden constituirse en soportes afectivos que habiliten la tramitación emocional.

En lo que respecta a las intervenciones escolares ante situaciones de violencia, más de 7 de cada 10 estudiantes refiere que actúa ante situaciones de violencia y la gran mayoría también argumenta que lo hace ante otras formas de violencia (ver Figura 5). Una coincidencia a mencionar es que las estrategias ante ambos tipos de violencia más mencionadas en las respuestas de los/as estudiantes son aquellas que involucran en primer lugar a quienes están directamente implicados en las mismas y, en segundo lugar, a sus adultos/as responsables (ver Figuras 3 y 4). Quedan más relegadas las estrategias tendientes a abarcar a otros actores institucionales como los demás compañeros/as de curso o del resto de la escuela. De este modo es probable que se obture la posibilidad de utilizar una situación puntual para anticipar y trabajar sobre las violencias en la escuela, o se pierda de habilitar nuevas instancias de conversación en torno a la convivencia en la trama escolar. Las diversas situaciones de violencia que puedan acontecer en el aula y fuera de ella, afectan no solo a quienes están directamente involucrados en las mismas, sino también a quienes conforman una grupalidad o trama vincular con los protagonistas de las agresiones.

Por otro lado, es importante no pasar por alto que hubo un porcentaje de respuestas que expresaban no hallar espacios para conversar sobre las emociones en la escuela o no hablar sobre las mismas con nadie de la escuela (Figura 3), lo cual puede vincularse con sentimientos de vergüenza, exclusión o falta de reconocimiento (Tabla 1). Asimismo, también hay un número de estudiantes que no percibe las intervenciones de la escuela ante situaciones de violencia física ni simbólica (Figura 5). Toda esta serie de resultados habilita a nuevas preguntas: ¿Qué pasa con aquellos/as estudiantes que no encuentran en la escuela un espacio para conversar sobre sus emociones? ¿Qué otras acciones pueden realizarse desde la institución escolar para que más jóvenes tengan la posibilidad de simbolizar las experiencias emocionales que los atraviesan?

Tomando en consideración que la perspectiva desde la cual nos posicionamos se refiere a una red sentimental; es decir, que las emociones se imbrican entre sí en el devenir de las trayectorias, este trabajo hace foco en las experiencias emocionales de las y los estudiantes indagando en torno a cuáles de ellas predominan en los procesos de exclusión material y simbólica que atraviesan las sociedades en las que vivimos (y particularmente a las juventudes), así como interrogando respecto al papel de la escuela en la tramitación del dolor social.

Luego de este recorrido podemos concluir que la institución escolar representa para las y los jóvenes un lugar en el cual se habilita a la simbolización de las emociones mediante la apertura al diálogo. Es tarea de las y los adultos brindar espacios donde las y los estudiantes se sientan escuchados y logren encontrar diversas vías de tramitación del daño emocional padecido. Tomar registro de las experiencias que configuran la trama escolar permite comprender las conflictividades que se viven a diario para poder, a partir de allí, adentrarse en el abordaje pedagógico de las mismas.

REFERENCIAS

- AHMED, Sara. *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2018.
- AHMED, Sara. *La promesa de la felicidad*. Una crítica cultural al imperativo de la alegría. Buenos Aires: Caja Negra, 2019.
- ARCHENTI, Nélica. El sondeo. In: MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI, Juan Ignacio (ed.). *Metodología de la Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé, 2007. p. 203-214. p. 55-80.
- BOURDIEU, Pierre. Los tres estados del Capital Cultural. *Sociológica*. UAM - Azcapotzalco, v. (2), n. 5, p. 11-17, 1987. Disponible en <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/lostrestadodelcc.pdf>. Acceso el 3 abr. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus, 1991a.
- BOURDIEU, Pierre. *La distinción*. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus, 1991b.
- BOURDIEU, Pierre. *La miseria del mundo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- DI LEO, Pablo; SUSTAS, Sebastián; GUELMAN, Martín. *Sujetos de cuidado*. Escenarios y desafíos en las experiencias juveniles. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario, 2018.
- ELIAS, Norbert. Los seres humanos y sus emociones: un ensayo sociológico procesual. In: ELIAS, Norbert. *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Editorial Norma, 1998.
- FURLAN, Alfredo; OCHOA REYES, Nidia Eli. Educar las emociones como un problema ético. In: KAPLAN, Carina V. (ed.). *Emociones, sentimientos y afectos*. Las marcas subjetivas de la educación. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2018. p. 15-26.
- GALLART, María Antonia. La integración de métodos y la metodología cualitativa. In: FORNI, Floreal; GALLART, María Antonia; VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. *Métodos cualitativos II*, La práctica de la investigación. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1993. p. 107-151.
- GENTILI, Pablo. *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI/Clacso, 2021.
- GUTIÉRREZ, José. El proceso de investigación cualitativo desde la investigación interpretativa y la investigación acción. In: EISMAN, Leonor Buendía; BRAVO, María Pilar Colás (ed.). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla: Alfar, 1999. p. 65-79.
- HELLER, Agnes. *Teoría de los sentimientos*. México: Fontamarrá, 1989.
- HONNETH, Axel. *La lucha por el reconocimiento*. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona: Grijalbo, 1997.
- ILLOUZ, Eva. *Intimidades congeladas*. Las emociones en el capitalismo. Buenos Aires: Katz, 2007.
- KAPLAN, Carina Viviana. El racismo de la violencia. In: KAPLAN, Carina V.; SARAT, Magda (comp.). *Educación y procesos de civilización*. Miradas desde la obra de Norbert Elias. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2016. p. 99-118.
- KAPLAN, Carina Viviana. La naturaleza afectiva del orden social. Una cuestión rezagada del campo de la sociología de la educación. *Sudamérica. Revista de Ciencias Sociales*, Mar del Plata: v. 9, p. 117-128, 2018. Disponible en <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/sudamerica/article/view/3145/3069>. Acceso el 27 mar. 2023.
- KAPLAN, Carina Viviana. *La afectividad y la escuela*. Buenos Aires: Paidós, 2022.

- KAPLAN, Carina Viviana; AREVALOS, Darío Hernán. La necesidad de soporte afectivo en jóvenes del sistema educativo. *Revista de Educación FHUNMDP*, Mar del Plata, v. XII, n. 22, p. 193-208, 2021. Disponible en https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4802. Acceso el 27 mar. 2023.
- KAPLAN, Carina Viviana; KROTSCH, Lucas Facundo. La educación de las emociones: una perspectiva desde Norbert Elias. *Revista Latinoamericana de Investigación Crítica*, v. 8, n. 5, p. 119-134, ene./jun., 2018.
- KAPLAN, Carina Viviana; PIOVANI, Juan Ignacio. Trayectorias y capitales socioeducativos. In: PIOVANI, Juan I.; SALVIA, Agustín (coord.). *La Argentina en el siglo XXI. Cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2018. p. 221-264.
- KAPLAN, Carina Viviana; SZAPU, Ezequiel. *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. México: CLACSO, Voces de la Educación, ENSV y Nosótrica Ediciones, 2020. Disponible en http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1804.pdf. Acceso el 25 mar. 2023.
- KESSLER, Gabriel. *Controversias sobre la desigualdad*. Argentina, 2003-2013. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, v. 20, n. 2, p. 355-368, dez. 2012.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 9, n. 2, p. 247-260, dez. 2005.
- MARTUCCELLI, Danilo. *Cambio de rumbo*. La sociedad a escala del individuo. Santiago de Chile: LOM, 2007.
- MARTUCCELLI, Danilo; ARAUJO, Kathya. La individuación y el trabajo de los individuos. *Educação e Pesquisa*, v. 36, p. 77-91, 2010. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/298/29812343007.pdf>. Acceso el 3 abr. 2023.
- PORTA, Luis; SILVA, Miriam. La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, v. 14, p. 1-18, 2003.
- SIRVENT, María Teresa. *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras – UBA, 2006.
- TENTI FANFANI, Emilio. Civilización y descivilización. Norbert Elias y Pierre Bourdieu intérpretes de la cuestión social contemporánea. *Revista Sociedad*, v. 14, p. 7-28, 1999.
- THERBORN, Goran. *Los campos de exterminio de la desigualdad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2015.
- TUÑÓN, Ianina. *Las oportunidades educativas frente al bicentenario*. Buenos Aires: Universidad Católica Argentina, 2011.
- WIEVIORKA, Michel. La violencia: destrucción y constitución del sujeto. *Espacio Abierto*, v. 15, n. 1-2, p. 239-248, ene./jun., 2006. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/122/12215214.pdf>. Acceso el 8 mayo 2023.

Submetido em junho de 2023

Aprovado em agosto de 2023

Informações dos autores

Pablo Daniel García

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de Tres de Febrero

E-mail: pgarcia@untref.edu.ar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8572-7684>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4838148271592428>

Ezequiel Szapu

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional de Hurlingham

E-mail: soysapu@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6136-9352>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1645716875763912>

Carina V. Kaplan

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – Universidad de Buenos Aires - Universidad Nacional de La Plata

E-mail: kaplancarina@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3896-4318>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9603547984556108>