



FACULTAD
EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA
Y CIENCIAS DEL DEPORTE

Estrategias preventivas docentes para la resolución de conflictos en Educación Primaria

Nieves Ramírez Delgado

Rosario Medina-Salguero

Universidad de Huelva

Resumen:

El abordaje de la resolución de conflictos en los centros educativos de educación primaria implica que el alumnado aprenda habilidades para convivir y resolver conflictos con otros. Se considera crucial que el profesorado responsable del clima de aula apueste por la implementación de estrategias para minimizar los conflictos que puedan darse en las aulas. Múltiples instituciones educativas en diferentes contextos han emprendido esfuerzos en este sentido. En este artículo se propone presentar la aplicación de estrategias preventivas para la resolución de conflictos que utilizan los docentes de educación primaria en la provincia de Huelva. Con un diseño transversal, se realizó la observación no participante en 103 centros escolares. En cuanto a los instrumentos para las observaciones se utilizó un diario de campo. El análisis de los datos se realizó a partir de cuatro niveles: dimensiones, categorías, códigos y subcódigos; a través del programa MAXQDA en su versión 10. Los resultados que se presentan son obtenidos de la categoría de “estrategias preventivas”, analizando cada uno de los códigos y subcódigos diagnosticados en los diarios de campo de los observadores. Los resultados obtenidos indican que un 48.41% de los/las docentes utilizaron estrategias preventivas antes de que aparecieran conflictos en sus aulas. En la aplicación de estrategias de resolución de conflictos en el aula, lo que nos insta a considerar la importancia de la Educación Emocional y la formación del profesorado al respecto, tanto en la fase inicial como a lo largo de su trayectoria profesional.

Palabras clave: resolución conflictos, estrategias preventivas, educación primaria, docentes.

Abstract

Addressing conflict resolution in primary education settings involves equipping students with the necessary skills to coexist peacefully and resolve interpersonal disputes. It is essential that teachers, as key agents in shaping classroom climate, actively implement strategies aimed at preventing conflicts before they arise. Various educational institutions across diverse contexts have undertaken initiatives aligned with this objective. This study presents the application of preventive conflict resolution strategies employed by primary school teachers in the province of Huelva, Spain. A cross-sectional design was adopted, with non-participant observations conducted in 103 schools. Data were collected through field diaries and analyzed using the MAXQDA software (version 10), following a four-level coding scheme: dimensions, categories, codes, and subcodes. The findings presented here focus on the category of "preventive strategies," detailing the codes and subcodes derived from the observers' field notes. Results reveal that 48.41% of the observed teachers implemented preventive strategies prior to the emergence of conflicts in the classroom. These findings underscore the relevance of Emotional Education and the need for comprehensive teacher training in this area, both at the initial preparation stage and throughout teachers' professional development.

Keywords: conflict resolution, preventive strategies, primary education, teacher training, emotional education.

INTRODUCCIÓN

La educación primaria es la base de la educación de la infancia, pues es la etapa que sienta las bases para el aprendizaje en los niños y en las niñas (lectura, escritura, ...) que inciden en el éxito escolar futuro, pero también incide en el desarrollo de habilidades básicas que precisará para enfrentar las diferentes situaciones que se presenten en su vida, aprenderá valores y habilidades para su desarrollo social, de resolución de conflictos, entre otros aspectos. Estos aspectos permiten que se relacionen con los demás, trabajar en equipo y enfrentar desafíos de manera efectiva.

En la actualidad, la Educación Emocional apenas se contempla en el Sistema Educativo en general, y en particular en los currículos educativos de las asignaturas que se estudian en la Educación Primaria de la Comunidad de Andalucía. Sí existen iniciativas de proyectos educativos asilados y a elección de los propios centros educativos. Detectada la necesidad de abordar esta temática por el interés de la propia infancia, se propone estrategias y actuaciones para provocar un cambio en el currículum, incluyendo la Educación Emocional en las aulas y la programación de aula. Según Sáenz-López y de las Heras (2013), el Sistema Educativo sigue fomentando que la formación se centre excesivamente en los contenidos, se valoran unas inteligencias más que otras, se utiliza una metodología excesivamente tradicional y se ignora el desarrollo de la inteligencia emocional. La educación actual en nuestro entorno ha ido evolucionando muy lentamente con relación a la velocidad que la sociedad cambia. Lo que pudo ser útil hace una década es insuficiente en la actualidad. La excesiva influencia del racionalismo en la sociedad occidental ha dejado en un segundo plano la Educación Emocional que, como están demostrando educadores, médicos y/o psicólogos, es esencial en la sociedad actual. Se plantea el reto al que se cree que se enfrenta la educación del siglo XXI, que es el desarrollo de la Educación Emocional dentro del currículo escolar.

Como afirma Cury (2010), docentes y alumnado conviven durante años en las aulas, pero son extraños entre sí. Se esconden detrás de los libros, de los cuadernos, de los ordenadores debido a un nocivo Sistema Educativo. Los/las alumnos/as aprenden a trabajar con hechos lógicos, pero no con fracasos y errores; aprenden a resolver problemas matemáticos, pero ignoran cómo resolver problemas existenciales, emocionales. Este autor insiste en que en la escuela obstruimos la inteligencia con un mal uso de la memoria como depósito de datos inútiles. En lugar de fomentar seres emocio-racionales, educamos como si fuéramos miniordenadores que acumulan y repiten datos, la mayoría inútiles, que al poco tiempo se olvidan. Nos dedicamos a informar a los jóvenes en lugar de formar su personalidad estimulando el desarrollo de las funciones más importantes de la inteligencia como contemplar lo bello, pensar antes de reaccionar, exponer en lugar de imponer ideas, administrar los pensamientos, tener espíritu emprendedor, etc. Es decir, desarrollar su inteligencia emocional.

Los datos estadísticos de España muestran, que los problemas que tienen las personas del país, tanto de forma generalizada como personalmente, son: la crisis económica, la mala gestión política, la salud y el empleo. Lo anterior está muy relacionado con el paro, la violencia, el consumo de drogas, el estrés, la depresión, el suicidio, etc. (Centro de Investigaciones Sociológicas, 2023). Todas estas preocupaciones tienen un componente emocional importante, por lo que se hace urgente una educación en las emociones, un desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado, que en definitiva son las generaciones de adultos y adultas venideras.

La importancia de las emociones está siendo descrita por cada vez más autores, dada su importancia en la salud, en el bienestar general, en la toma de decisiones e incluso en los aprendizajes conceptuales. Numerosos autores reclaman que el Sistema Educativo incorpore la Educación Emocional al currículum escolar. Para ello es necesario una atención especial en la formación del profesorado, tanto en la formación inicial como en la formación permanente, buscando la mejora personal, el bienestar del docente, así como conociendo las estrategias para que el alumnado mejore sus habilidades emocionales (Sáenz- López y de las Heras, 2013).

Tradicionalmente se ha pensado que las decisiones acertadas provenían de separar las emociones de la razón, sin embargo, autores como Damasio (2001) han demostrado que las emociones son también responsables de nuestras decisiones, tanto acertadas como desacertadas. La ausencia de emociones puede ser tan perjudicial como el exceso a la hora de decidir racionalmente. La emoción y el sentimiento son indispensables para la racionalidad. Este neurocirujano, autor del libro “el error de Descartes”, considera que el racionalismo occidental es el responsable de la separación abismal entre el cuerpo y la mente. Lo ejemplifica en la Medicina que solo se ha dedicado al cuerpo olvidando la mente, las emociones, separando el dolor físico del dolor emocional. Robinson (2009) lo ilustra en la educación, en la que se da mucha más importancia a las asignaturas racionales (Matemáticas o Lengua) que otras más emocionales (Música, Artística o Educación Física) ya que estas ni siquiera existen (Educación Intrapersonal o Empatía). Es más, con

la dudosa justificación de aumentar el estatus de estas asignaturas menos relevantes en el currículo, muchos docentes de Música, Plástica o Educación Física meten más contenidos racionales quitando el escaso tiempo que tienen, para desarrollar las competencias procedimentales que contienen estas materias.

Se considera que el tema que se trata en esta investigación es de vital importancia para el conjunto de la sociedad. De suma importancia es educar las emociones de las generaciones futuras, ya que ellos y ellas son el germen de nuestra sociedad. Y como se ha demostrado científicamente, educando las emociones se consigue ser más equilibrados/as, y por consiguientes más felices. El ser humano será afectado en menor medida por las actuaciones de los demás, al saber actuar de una manera más relajada ante ciertos acontecimientos. De este modo, se estarán previniendo problemas de salud. Según Peterson et al. (1993), el autocontrol y la inteligencia emocional influyen en la salud. Las emociones negativas y las emociones reprimidas producen enfermedades psicosomáticas, como pueden ser úlceras, estrés y depresión. Es por esto, que se debe trabajar en la prevención de enfermedades muy relacionadas con la mala gestión de las emociones como, por ejemplo, los dolores de cabeza o estómago, frecuentes cuando no se sabe gestionar las emociones de manera adecuada; que son psico-somatizados en el cuerpo en forma de dolencias. Desafortunadamente siempre existen casos, a lo largo de la etapa formativa, de algún/a docente pésimo en cuanto a inteligencia emocional se refiere.

Sáenz-López y Medina, en el año 2021, realizaron un estudio donde revisaron las últimas leyes educativas, desde la LOGSE hasta la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la LOE y el Decreto de educación Primaria de Andalucía; pasando por la LOE y la LOMCE. En él, analizaron el número de palabras que aparecían en las leyes, la frecuencia con la que aparecían dichas palabras y el contexto en el que aparecían con el fin de interpretar su significado. El número de palabras encontradas fue menor a 13 (Sáenz-López y Medina, 2021).

En cuanto a la prevención de los conflictos en el aula, es necesario aprender a tratar los conflictos. TrianesTorres y GarcíaCorrea (2002), quienes realizaron un estudio donde señalaron que los programas de educación socio-afectiva-emocional están orientados a la educación integral con objetivos sociales, morales y afectivos; y presentaron: «El programa de educación social y afectiva en el aula» dirigido a Educación Primaria, de la profesora Trianes. Siguiendo la misma línea, Peña y Canga (2008) presentaron un estudio centrado en las necesidades educativas emocionales de sujetos escolarizados en Centros Públicos de Asturias. La muestra está constituida por 104 sujetos de sexto curso de Educación Primaria, con edades comprendidas entre 12 y 13 años, de los cuales 78 son españoles y 26 inmigrantes de distintas nacionalidades y culturas. Los resultados aportan información sobre la existencia de diferencias entre españoles/inmigrantes, y varón/mujer. Asimismo, favorecen la planificación de acciones educativas emocionales de carácter curricular, pedagógico y organizativo, que desarrollem distinas capacidades a través de los aprendizajes escolares que permitan al alumnado conseguir una estabilidad emocional apropiada a la edad, así como una mejor integración en el centro escolar y en la sociedad en general, para lograr una buena convivencia social. Según Márquez y Gaeta (2017), para que el alumno/a desarrolle C.E. (competencias emocionales), encaminado al uso inteligente de sus emociones, necesita de un “educador emocional”. La práctica de la E.E. implica, por tanto, diseñar programas fundamentados en un marco teórico y para llevarlos a la práctica, contar con un profesorado preparado y dispuesto apoyado en materiales curriculares. La Educación Emocional puede entenderse como un tema transversal en el que participan la totalidad del profesorado en sus clases a lo largo de todo el currículum académico.

El presente estudio trata de las estrategias preventivas de resolución de conflictos que utilizan los docentes de Educación Primaria en la provincia de Huelva. Los datos que reflejamos son extraídos de 103 aulas de centros tanto concertados como de titularidad pública. Cabe destacar la diversidad de los centros en relación al número de líneas, así como su situación geográfica, siendo tanto urbanos como rurales.

Los datos que se presentan forman parte de una investigación más amplia. Esas observaciones tenían como objetivo diagnosticar la Educación Emocional de los y las docentes que impartían clase en la etapa de Primaria dentro de la provincia de Huelva. Se observó el clima de aula, las competencias emocionales de los docentes, las conductas con el fin de conocer las actividades y estrategias que seguían a la hora de solucionar los conflictos que se sucedían en el aula. Además, también se observó y se analizó el humor.

OBJETIVOS

Objetivos generales: Conocer las actividades y estrategias que realizan los/las docentes en las aulas de la provincia de Huelva para educar en la resolución de conflictos.

Objetivos específicos:

- Observar las conductas en cuanto a las estrategias preventivas del profesorado.
- Conocer qué estrategias realiza el profesorado en relación a prevenir conflictos en el aula.

METODOLOGÍA Y EXPERIENCIAS PUNTUALES

Con un diseño transversal, se realizó la observación no participante en 103 centros escolares. Se procedió a asistir en un periodo de seis a ocho semanas aproximadamente. Las observaciones fueron realizadas por distintos observadores. Se observaron las dimensiones sobre la resolución de conflictos: competencias emocionales de los docentes, actividades y estrategias aplicadas en el aula y el humor.

En cuanto a los instrumentos para las observaciones se utilizó un diario de campo, donde se iba recogiendo los datos relacionados con la Educación Emocional que el maestro o la maestra mostraba. A partir de unos parámetros formativos que se les proporcionó a los observadores, y que fueron los siguientes: conceptualización de *resolución de conflictos* y estrategias docentes para su intervención educativa, mecanismos de feedback que se realiza entre docente-alumno/a-docente. El análisis de los datos se realizó a partir de cuatro niveles: dimensiones, categorías, códigos y subcódigos; a través del programa MAXQDA en su versión 10.

Este artículo se esboza los resultados obtenidos en la categoría de “*estrategias preventivas*”, analizando cada uno de los códigos y subcódigos diagnosticados en los diarios de campo de los observadores. Para analizar la *resolución de conflictos*, se determinaron las distintas categorías, códigos y subcódigos. En cuanto a las estrategias activas preventivas se tuvo en cuenta el uso de estrategias para evitar el conflicto (ejemplo: llamadas de atención).

En la tabla 1 se recoge la frecuencia con la que se observó la categoría de “*estrategias preventivas*” de resolución de conflictos.

Tabla 1

Frecuencias de los códigos según la categoría

| Categoría | Frecuencia |
|-------------------------|------------|
| Estrategias preventivas | 47 |

Las categorías fueron ejemplificadas con citas textuales de los diarios analizados, lo que avala el estudio cualitativo que se ha realizado. Además, se presentó una tabla de segmentos recuperados de cada código y las frecuencias por porcentajes para aclarar dicho análisis. También se representaron gráficos de barras donde puede observarse la cantidad de repeticiones que obtuvieron los subcódigos. Se incluyeron también mapas conceptuales con las palabras claves de este análisis. Por otra parte, se construyó una tabla con ejemplos de cada código en el contexto de los diarios de campo.

RESULTADOS Y SUS IMPACTOS

En adelante, se describen las estrategias preventivas utilizadas por los y las docentes observados.

Estrategias Preventivas En La Resolución De Conflictos

Según las observaciones realizadas a los/las docentes de la muestra de este estudio, un 48.41% de ellos/ellas, utilizaba estrategias preventivas antes de que aparecieran conflictos en sus aulas. Hubo un total de 78 segmentos en la totalidad de los diarios analizados donde apareció la categoría de “Estrategias Preventivas”, dentro de la dimensión de “Resolución de conflictos”. Estos 78 segmentos aparecen en un total de 47 diarios de los 103 que se analizaron. Lo que significa, que, de los 103 diarios analizados, 47 docentes mostraron estrategias preventivas para que no llegasen a sucederse los conflictos.

De este modo, en la figura 1 puede observarse que en 47 de los 103 diarios analizados se daba una estrategia preventiva por parte de los/las docentes (color azul). En mayor medida, se encontraban los/las docentes que no usaban estrategia alguna para prevenir los conflictos.

Figura 1

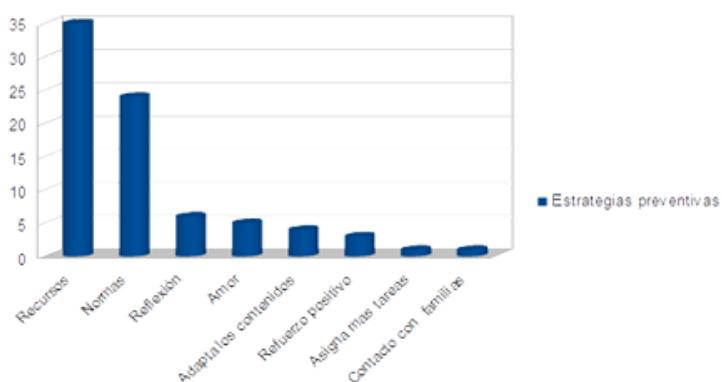
Gráfico con los porcentajes del código “Estrategias Preventivas” en la dimensión “Resolución de Conflictos”.



Ahora bien, dentro de las estrategias preventivas se codificaron cada una de las estrategias utilizadas por los/las docentes observadas. Y se obtuvo lo mostrado en la figura 2.

Figura 2

Gráfico de los sub-códigos derivados del código “Estrategias Preventivas”.



Dentro de las estrategias preventivas que se observaron, lo que apareció con mayor frecuencia (en concreto en 35 de los 47 diarios), fue el uso de un recurso concreto como estrategia preventiva propiamente dicha. De este modo, se pudieron leer recursos como: sistema de puntos, rincones de biblioteca o de juegos, reparto de cargos, premios, terapia de grupo, taller de mediación, mural del conflicto, tarjetas, tabla de comportamiento, medalla olímpica, respiración, música relajante, asamblea, caja positivo-negativo, negociación, conexión empática, plan de convivencia, campanita, mezclar ambas líneas, “KitKat”, asignación de roles, expresión irónica, cantar, levantar la mano, panel del comportamiento, relajación con pluma, juicio rápido, mural de lo conseguiré, buzón del recreo, diálogos, debates, exposiciones, tabla de conductas,... siendo habitual el uso de la tutoría para la reflexión sobre los conflictos acaecidos en la semana. Un ejemplo de este tipo de estrategias preventivas de recursos, se pudo leer en el diario número 80 donde se escribió:

“Terapia de grupo”, como lo llaman los propios alumnos. Esto consiste en hacer un círculo entre todo el alumnado incluyendo al tutor, y comentar ciertas cuestiones personales y emocionales”.

En segundo lugar, por frecuencia, estuvo la utilización y el recuerdo de normas en general para prevenir los conflictos. En concreto, de los 47 diarios que recogieron estrategias preventivas, 24 de ellos mostraban las normas como freno al conflicto. Estando entre estas normas las competencias sociales y cívicas, y, con exactitud, el respeto, el comportamiento, la convivencia, el interés, la colaboración, la empatía, la escucha, la tolerancia, la conducta, el silencio, el orden, la limpieza, la educación, la cordialidad, y las habilidades sociales. Para exemplificar esta estrategia preventiva sobre las normas, se escogió el diario 9:

“Competencia social y ciudadana, aunque se trabaja todos los días en el rato en el que se juntan todos los cursos y realizan los <buenos días>. Siempre el maestro utiliza un rato de clase para poner en práctica: normas de comportamiento, de convivencia, de respeto e interés por conocer lo desconocido”.

En tercer lugar, se encontraron los/las docentes que, como estrategia preventiva, reflexionaban sobre los conflictos ocurridos con su alumnado. En concreto, en 6 de los 47 diarios se pudo leer palabras sobre lo escrito en este sentido, con idea de que pudieran resolver conflictos en el futuro, así como para poder controlar los que iban ocurriendo, en la medida de lo posible; explicando a su alumnado, que la comprensión, la confianza y el amor son claves para evitar los conflictos. Por lo que se puede decir, que estos/estas docentes, aprovechaban cualquier conflicto como estrategia preventiva para evitar el siguiente posible conflicto. Como ejemplo, en el diario número 38 se pudo leer:

“El maestro hace reflexionar al alumnado sobre los conflictos, que asuman responsabilidades con el respeto al grupo, acepten y elaboren normas de convivencia, tanto en situaciones reales que hay que resolver diariamente, como en las propias del ámbito social en que se vive. En este caso realiza muchas preguntas como ¿qué haríais ustedes ante este conflicto?, ¿habéis presenciado algún conflicto similar? ¿qué hicisteis para intentar solucionarlo?”

En cuarto lugar, se encontró el amor como estrategia preventiva. De este modo, se detectó cómo los y las docentes protegían a su alumnado evitando el sufrimiento, resolviendo los conflictos desde el amor, teniendo una buena relación con su alumnado basada en sonrisas y bromas, sin variar de actitud ante el mal comportamiento, celebrando el éxito, y valorando el progreso, así como el esfuerzo. Para exemplificar actos de amor pudo leerse en el diario número 20 lo siguiente:

“Los dos alumnos fueron sancionados con un parte disciplinario y una semana sin recreo, pero el tutor no cambió en absoluto con ellos, todo lo contrario, continuó con su actitud como si no hubiese pasado nada, estos alumnos ya habían recibido su sanción y castigo, por una parte, y no merecían también la ignorancia o cabreo del tutor”.

En quinto lugar, como estrategia preventiva en la resolución de conflictos, se seleccionó la adaptación de los contenidos por parte de los/las docentes. De este modo, en 4 de los 47 diarios en los que apareció este código, existía una adaptación de los contenidos al alumnado, con métodos como la explicación de forma diferente, la elaboración de un examen adaptado, o el trabajo diario con un alumno que muestra mala conducta. Como ejemplo, puede leerse en el diario número 58 el siguiente texto:

“[...] el caso de un alumno que presenta retraso madurativo y déficit de atención. Con este alumno, el maestro adapta los contenidos, con el fin de que el alumno lo entienda y así pueda seguir la clase con normalidad [...] Además, a la hora de realizar el examen, le elabora un examen adaptado a sus posibilidades, el cual es capaz de superar”.

En sexto lugar, se encontró el refuerzo positivo como estrategia para evitar el conflicto. Así, en 3 de los 47 diarios apareció el refuerzo positivo, para motivar al alumnado, crear un clima favorable, ver los errores como algo positivo, premiando verbalmente y materialmente al alumnado. Un ejemplo de este tipo de estrategia preventiva, pudo leerse en el diario número 79:

“Como principal estrategia de motivación podríamos identificar el continuo refuerzo positivo que el profesor realiza cada día con los alumnos. Dicho refuerzo hace que los alumnos se sientan motivados y que realicen las actividades, siendo éste de gran importancia y utilidad para destensar y crear un clima confortable en el que los alumnos se puedan expresar y desarrollar adecuadamente”.

Por otra parte, se detectó con una aparición en los 47 diarios analizados, dos tipos de estrategias. Por un lado, la asignación de una tarea positiva o función a quien molestará dentro del aula, y, por otro lado, el contacto con las familias. Se analiza

primero la asignación de tarea al alumno o alumna que moleste en clase. Para la primera estrategia, el/la docente le encarga al alumno llevar los materiales. Se puede leer en el diario número 47 lo siguiente:

“Durante el transcurso de una de estas clases de 45 minutos, un alumno decidió que quería ser el centro de atención, pero no de buena forma, sino importunando tanto al docente como a los propios compañeros. Se le pidió que se calmarse y atendiese, pero no funcionó. Por tanto, decidimos que, para la siguiente sesión, sería él quien llevaría los materiales para el experimento que se haría (zumo de limón, hoja de papel y pincel). El alumno aceptó muy conforme y la clase transcurrió de manera normal”.

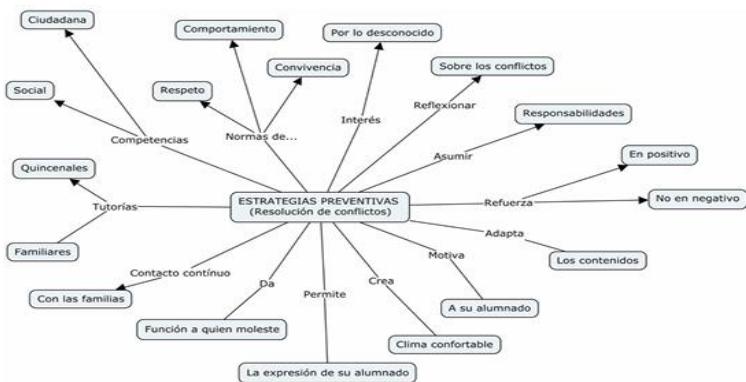
Para la segunda estrategia, se describió el contacto con las familias como estrategia preventiva. Y así se pudo comprobar cómo este docente estaba en continuo contacto con las familias de su alumnado por varios medios. Y es por ello que, en el diario donde se observó su comportamiento, que es el número 17, se pudo leer lo siguiente:

“Siempre está en continuo contacto con los padres del alumnado, siempre está disponible para ellos al inicio de las clases y a la salida del cole y se cita con los padres cada quince días”.

Una imagen de lo explicado con anterioridad, se encuentra en la figura 3.

Figura 3

Mapa conceptual sobre los conceptos para las “Estrategias Preventivas” en la Resolución de los Conflictos según diarios.



CONCLUSIONES, PROBLEMÁTICAS Y POSIBLES SOLUCIONES

La Educación Emocional debe desarrollarse como previsora. Los datos reflejan que el profesorado obtiene bajas puntuaciones en el uso de la empatía y del amor; en la resolución de los conflictos en el aula, lo que nos insta a considerar la importancia de la Educación Emocional y la formación del profesorado al respecto.

Especificamente, en cuanto a la resolución de conflictos casi la mitad de los y las docentes sancionaban a su alumnado y aplicaban estrategias preventivas. Sin embargo, menos de la mitad se comunicaba con las familias. Se considera crucial la formación en resolución de conflictos para el profesorado en formación inicial, así como en formación permanente. Para Márquez y Gaeta (2017), es importante que los y las docentes conozcan las ideas, así como las expectativas familiares. De este modo, se podrá actuar conjuntamente y coordinados para intentar perseguir los mismos objetivos en los ámbitos donde un pre-adolescente transita. Como afirmó en su momento UNICEF (1992), citado en Pérez de Guzmán et al. (2011, pp.101), las escuelas pueden ayudar a los jóvenes a aprender qué se puede y qué se debe elegir entre diferentes maneras de reaccionar ante un conflicto. Una de las estrategias preventivas en la resolución de los conflictos fue la del sistema de puntos, por ejemplo. Así, esta estrategia preventiva es la disciplinaria, siendo la más común a todos ellos. Es proveniente del conductismo de Skinner (1972) y, está basada en premios y en castigos (motivación extrínseca) a través de los mecanismos de condicionamiento y que, al estar centrada en la autoridad docente, pretende controlar al alumnado con el fin de lograr que mantengan siempre una actitud dispuesta a aprender. Sin embargo, algunas investigaciones han demostrado que los problemas disciplinarios en el aula no disminuirán si no se tiene en cuenta el aprendizaje de las habilidades sociales y emocionales. Esta es una idea actual que se relaciona con la perspectiva constructivista de la disciplina escolar que proponían Piaget (1977) y Vygotsky (1973) en un momento histórico en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje estaba basado en la memorización y los estudiantes eran meros receptores de información. Según Coll et al. (1993), para entender la disciplina escolar es necesario definir la escuela como un lugar de socialización e individualización. Aunque, según Pérez de Guzmán et al. (2011), y de acuerdo con lo expuesto anteriormente, más que reforzar conductas positivas o negativas centradas únicamente en el individualismo, la escuela actual pretende la construcción de habilidades morales y la adquisición de valores socioemocionales, con el fin de ayudar a la construcción de la personalidad de los alumnos y proporcionarles las estrategias, así como orientaciones adecuadas para resolver conflictos cuando estos se presenten. Emociones y conducta son dos términos que están muy relacionados, lo que quiere decir que es posible cambiar las conductas disruptivas de los alumnos, cambiando su estado emocional. Por tanto, la disciplina en el aula es el resultado de las relaciones humanas. Un ambiente en el que prima la armonía y la confianza, donde alumnado y docente se sientan respetados, dará lugar a la participación voluntaria, estimulará la iniciativa y el desarrollo social y, por el contrario, desaparecerán actitudes dependientes por parte del alumnado. También es importante aceptar que, aunque se siga un modelo educativo basado en la orientación y no en la absoluta autoridad por parte del docente, a veces se darán conductas no deseables por parte del alumnado. Según Nelsen et al. (2015), la Disciplina Positiva es un método basado en la implicación total del alumnado a la hora de buscar soluciones ante los problemas y conflictos, en lugar de ser meros receptores de premios y castigos con el fin de disminuir los retos de comportamiento y aumentar los éxitos académicos. Este método apoya diferentes prácticas innovadoras que buscan una renovación en la educación, como por ejemplo la visión del error como fuente de aprendizaje. Como afirman estos autores, cuando los niños y las niñas se encuentran en un entorno no amenazador, ellos/ellas mismos/as muestran una actitud activa para aprender, no sólo en términos académicos, sino que también aprenden a identificar sus sentimientos y emociones, y a separarlos de sus actos a la hora de reaccionar ante diferentes situaciones inquietantes o amenazadoras que se les presenten. Es decir, en un clima de aula de calma, respeto y confianza, se facilita el aprendizaje e identificación de emociones. Esto conlleva a que los niños y las niñas entiendan que, aunque los sentimientos siempre son aceptables, algunas acciones no lo son.

En lo relativo a las aportaciones de los resultados, se presenta necesario un abordaje desde la prevención en materia de Educación Emocional, no sólo para formar a docentes en la resolución de conflictos, sino para formarlos en la prevención de los mismos. Una buena gestión emocional genera mejoras en la atención, la curiosidad, la motivación y el clima de aula, lo que influye directamente en el aprendizaje.

Finalmente, con el estudio realizado se vislumbra una aproximación a la realidad de las escuelas onubenses participantes en el estudio en cuanto a la aplicación de la Educación Emocional, haciéndonos más conscientes aún de la importancia de esta temática.

Como líneas futuras de investigación, está proyectado el análisis de programas de Educación Emocional que se apliquen o que se hayan aplicado en Andalucía de forma general y en la provincia de Huelva, particularmente; así como, estudiar casos

concretos que apliquen en sus aulas la Educación Emocional para describir amor, compasión y piedad; con el objetivo de hacer grupo de apoyo entre ese profesorado. La piedad es una virtud y estos casos, sin duda serán ejemplo de virtuosismo. Además de medir la Educación Emocional que tienen los y las docentes onubenses, situando a éstos en el centro del estudio y basándonos en el cuestionario ICE del autor BAR-ON.

Por último, como aportaciones o propuestas se sugiere lo siguiente: aumentar los estudios dirigidos a la Educación Emocional docente, sensibilizar y concienciar al profesorado, incluir en el currículum tiempo, espacio y técnicas de Educación Emocional en general y de prevención de conflictos, en particular, incluir al educador/a emocional en los centros educativos, un mayor uso del lenguaje emocional y del humor, creación de escuelas de familias y formar en la Educación Emocional de todo el Sistema Educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (CIS). (2023). Barómetro de marzo 2023. Distribuciones marginales. Estudio nº 3398. [PDF]. (Recuperado el día 31/08/023). https://www.cis.es/cis/export/sites/default/Archivos/Marginales/3380_3399/3398/es3398mar.pdf
- COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa; MIRAS, Mariana; ONRUBIA, Javier; SOLÉ, Isabel y ZABALA, Antoni (1993). *El constructivismo en el aula*. Graó.
https://books.google.es/books/about/El_constructivismo_en_el_aula.html?hl=es&id=BzOef9UiDb4C
- CURY, Augusto (2010). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Zenith
- DAMASIO, António (2001) *La sensación de lo que ocurre*. Planeta.
- MÁRQUEZ, María Concepción y GAETA, Martha Leticia. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221–235.
<https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.232941>
- NELSEN, Jane; LOTT, Lynn y GLENN, Stephen. (2015). *Disciplina positiva en el salón de clase*. México D.F.: Rondine.
<https://isbn.cloud/9786079687403/disciplina-positiva-en-el-salon-de-clase/>
- PÉREZ DE GUZMÁN, Victoria; AMADOR, Luis y VARGAS, Montserrat. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 18, 99-114.
https://doi.org/10.7179/PSRI_2011.18.08
- PETERSON, Christopher; MAIER, Steven; SELIGMAN, Martin. (1993). *Learned Helplessness: A Theory for the Age of Personal Control*. Oxford University Press.
- PEÑA, Ana María y CANGA, María del Carmen (2008). La educación emocional como elemento facilitador de convivencia social: estudio de necesidades emocionales con alumnos de distintos países. En *Educación, ciudadanía y convivencia: diversidad y sentido social de la educación*. [Comunicación] Comunicaciones del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía. (2437-2445). <http://hdl.handle.net/11162/4769>
- PIAGET, Jean. (1977). *Lenguaje y pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe.
<https://www.iberlibro.com/9789505000708/Lenguaje-Pensamiento-Nino-Piaget-Jean-9505000707/plp>
- RAMÍREZ, Nieves. (2024). *La Educación Emocional en Primaria: análisis, observación y percepción del profesorado en Huelva* [Doctoral dissertation]. Universidad de Huelva. <https://hdl.handle.net/10272/24141>
- ROBINSON, Ken (2009). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Randon House Mondadori
- SÁENZ-LÓPEZ, Pedro y DE LAS HERAS, María de los Ángeles (2013). Sáenz-López, P., y de las Heras, M.A. (2013). ¿Por qué y cómo plantear la educación emocional como el reto del siglo XXI? *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1, 67-82. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i1.2265>
- SÁENZ-LÓPEZ, Pedro y MEDINA, Agustín (2021). La educación emocional en la legislación educativa en España y Andalucía. *Investigación en la Escuela*, 104, 28-39. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i104.03>

SKINNER, Burrhus. (1972). La necesidad de las máquinas de enseñar. En STORM, R. (Comp.) *Aprendizaje escolar y evaluación*. (capítulo 2). Paidós. [https://tecnapedagicas.files.wordpress.com/2011/03/skinner-la_necesidad_de_las_maquinas_de_ensenar_skinner.pdf](https://tecnopedagicas.files.wordpress.com/2011/03/skinner-la_necesidad_de_las_maquinas_de_ensenar_skinner.pdf)

TRIANESTORRES, María Victoria y GARCÍACORREA, Antonio. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 175-189. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404409.pdf>

VYGOTSKY, Lev. (1973). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Comentarios críticos de Jean Piaget*. Buenos Aires: La Pléyade. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>