

Secundaria Aprende con bienestar

Trayecto cuatrimestral de bienestar socioemocional

Encuentro 2

Abordaje de la grupalidad para la mejora del clima escolar

Este cuadernillo tiene por objetivo brindar herramientas a docentes y referentes escolares para fortalecer el clima institucional a través del movimiento, la recreación y las dinámicas grupales, en articulación con el aprendizaje socioemocional.

Índice

Marco introductorio	02
Cuestiones neurobiológicas de la adolescencia	02
La construcción colectiva como recurso pedagógico	04
Regulación emocional y tres sistemas motivacionales	05
Implicancias de los sistemas para la Educación Física	08
Detenerse, mirar y responder en Educación Física	08
SEPAS	09

Marco Introdutorio

El presente cuadernillo propone un conjunto de herramientas conceptuales y orientaciones pedagógicas para abordar la **regulación emocional** en estudiantes desde el campo de la **Educación Física**. A partir de la comprensión de características propias de la adolescencia y de los sistemas que intervienen en la respuesta emocional, se busca ofrecer recursos que permitan observar y acompañar los procesos que se ponen en juego en las clases.

El movimiento corporal constituye una oportunidad privilegiada para el aprendizaje. En las situaciones de juego, deporte y dinámica grupal, el cuerpo no solo actúa, sino que también informa: registra, expresa y pone en evidencia lo que cada estudiante está sintiendo. La intensidad de estas experiencias habilita la aparición de emociones y conductas que se disparan en tiempo real, ofreciendo un escenario concreto para reconocer, nombrar y comenzar a regular emociones, y modular conductas.

En este sentido, las propuestas propias de la Educación Física, especialmente aquellas que implican interacción, cooperación y competencia, sitúan a los estudiantes frente a desafíos emocionales característicos de la etapa adolescente. La frustración ante el error, la excesiva reactividad ante una emoción intensa, la euforia del logro, la exposición frente a otros, la presión del grupo, la necesidad de pertenencia o la necesidad de tomar decisiones rápidas, son experiencias que interpelan directamente los procesos de regulación emocional, en un momento del desarrollo en el que estos aún se encuentran en construcción.

Este cuadernillo reúne **recursos teóricos y prácticos** para reconocer, comprender y trabajar sobre estos emergentes en el espacio de la clase, con la intención de acompañar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Desde esta perspectiva, la Educación Física se consolida como un ámbito clave para promover aprendizajes socioemocionales que impacten de manera directa en el bienestar individual, social y comunitario.

Cuestiones neurobiológicas de la adolescencia

La adolescencia es una etapa de profundas **transformaciones** a nivel cerebral. Lejos de tratarse de un período de estabilidad, el cerebro atraviesa un proceso de reorganización que impacta directamente en la manera en que los estudiantes perciben, sienten, piensan y actúan. Comprender estas características permite situar muchas de

las conductas que emergen en las clases dentro de un marco de **desarrollo**, y no **únicamente** como elecciones individuales, patologías o falta de disposición.

En esta etapa, la **adolescencia** se caracteriza por un desarrollo asincrónico entre distintas áreas. Por un lado, las **regiones subcorticales** vinculadas al procesamiento emocional y a los sistemas de recompensa se encuentran **altamente activas**; por otro, la **corteza prefrontal**, encargada de funciones ejecutivas como la planificación, la toma de decisiones y la regulación de impulsos, se encuentra en pleno **proceso de maduración**.

Esta particular relación entre sistemas implica que los adolescentes pueden experimentar emociones intensas y rápidas, con **menor capacidad inicial para regularlas**, lo que vuelve especialmente relevante el rol del adulto como facilitador de co-regulación ofreciendo un espacio seguro y confiable para recibir, validar y acompañar las emociones que se presenten y, al mismo tiempo, ofrecer recursos concretos de autorregulación, promoviendo respuestas que tiendan al bienestar propio y al de los demás.

Por otro lado, las funciones vinculadas al control inhibitorio, la anticipación de consecuencias y la toma de perspectiva aún se están desarrollando, lo que puede influir en sus conductas en situaciones de juego, competencia o interacción grupal. En este marco, el docente no sólo acompaña, sino que también modela formas posibles de reconocer lo que se está sintiendo y evaluar posibles respuestas antes de reaccionar.

A su vez, durante esta etapa se observa:

- **Mayor sensibilidad a la recompensa y a lo novedoso**, asociada a la actividad de los sistemas dopaminérgicos, lo que impulsa la búsqueda de experiencias intensas y gratificantes, muchas veces con foco en el corto plazo.
- **Tendencia a emociones de alta intensidad**, vinculada a la hiperactividad de los sistemas emocionales en relación con el control aún en desarrollo.
- **Fuerte influencia del grupo de pares**, que impacta tanto en la toma de decisiones como en la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia.

Estas características no son accesorias, sino constitutivas de la etapa, y resultan clave para comprender lo que ocurre en situaciones de interacción, juego y competencia.

Desde esta perspectiva, las conductas que aparecen en las clases de Educación Física, reacciones impulsivas, dificultad para sostener la frustración, necesidad de reconocimiento, intensidad en los vínculos, pueden ser leídas como expresiones

propias de un cerebro en desarrollo. Esto no implica reducirlas a una explicación biológica, sino integrarlas en una mirada más amplia que permita intervenir pedagógicamente con mayor precisión.

En este marco, las experiencias que se proponen en la escuela adquieren un valor central. La posibilidad de transitar situaciones desafiantes en un entorno cuidado, con acompañamiento adulto y con espacios para la reflexión, contribuye al desarrollo progresivo de habilidades vinculadas a la regulación emocional, la toma de decisiones y la construcción de vínculos saludables.

En conclusión, el espacio de Educación Física se consolida como un ámbito privilegiado para acompañar el desarrollo de la regulación emocional, integrando cuerpo, emociones y pensamientos en experiencias desafiantes y significativas.

La construcción colectiva como recurso pedagógico

El trabajo sobre la regulación emocional se potencia cuando se incorpora la mirada del grupo como parte del proceso de aprendizaje. Generar espacios de intercambio donde los estudiantes puedan expresar lo que vivieron, escuchar a otros y construir sentido compartido permite ampliar la comprensión de las situaciones y enriquecer las respuestas posibles. En este marco, tanto el modelo de los tres sistemas de regulación emocional como la metodología MDR se presentan como estrategias que permiten acompañar el desarrollo de habilidades socioemocionales desde una perspectiva práctica y situada. Ambos enfoques ofrecen herramientas para comprender cómo las personas regulan sus emociones, responden frente a situaciones de amenaza o bienestar y construyen modos más adaptativos de relacionarse consigo mismas y con los demás.

En estos espacios, la escucha adquiere un rol central. Escuchar sin interrumpir, sin juzgar y con disposición a comprender habilita que emerjan distintas perspectivas y experiencias. A su vez, la posibilidad de poner en palabras lo vivido contribuye a organizar la experiencia y a tomar distancia de la reacción inmediata.

Desde esta lógica, el grupo se constituye como un recurso pedagógico en sí mismo: no solo como contexto donde ocurren las experiencias, sino como espacio de construcción de respuestas. La diversidad de miradas permite ampliar las alternativas de acción, favoreciendo respuestas más conscientes y ajustadas.

De este modo, la regulación emocional deja de ser un proceso exclusivamente individual para convertirse también en una construcción colectiva, donde el docente

puede asumir cada situación de juego, interacción o competencia como una oportunidad de intervención pedagógica intencional, teniendo en cuenta las características del cerebro en esta etapa, con sus desafíos, emociones que se experimentan con gran intensidad y capacidades de regulación aún en desarrollo, y sus oportunidades, mayor neuroplasticidad y sensibilidad a la experiencia.

En este marco, la intervención docente puede organizarse a partir de la secuencia detenerse, mirar y responder, habilitando el pasaje de la reacción a una respuesta más consciente. A su vez, la incorporación de espacios de escucha, reflexión y construcción colectiva permite ampliar la comprensión de lo vivido y enriquecer las alternativas de acción, reconociendo al grupo como un recurso clave para el aprendizaje socioemocional.

Desde este lugar, el docente acompaña, orienta y modela, promoviendo procesos de co-regulación que se internalizan progresivamente y transformando las experiencias emocionales en aprendizajes que impactan en la vida cotidiana de los estudiantes y en la construcción de su bienestar personal y social.

Regulación emocional y tres sistemas motivacionales

Para comprender cómo se organizan las respuestas emocionales, Paul Gilbert propone abordar la regulación emocional a partir de tres sistemas motivacionales que interactúan de manera permanente. Conocer estos sistemas permite comprender con mayor claridad qué está ocurriendo en los estudiantes frente a distintas situaciones, orientar intervenciones pedagógicas más precisas y ofrecerles un recurso claro y simple para que ellos mismos puedan comprender lo que les está pasando y qué pueden hacer con ello.

La regulación emocional es la capacidad de reconocer, comprender y modular las propias emociones para responder de manera acorde a la situación, favoreciendo conductas adaptativas y el bienestar personal y social. En este sentido, podemos decir que estos tres sistemas están asociados a nuestras motivaciones básicas y organizan lo que sentimos, pensamos y hacemos. Cada uno de ellos representa una familia de emociones característica y genera una fisiología específica.

Cada círculo nos pone en un estado “mente-cuerpo” diferente. Los tres sistemas están siempre presentes en cada uno de nosotros y van cambiando momento a momento según las circunstancias que atravesamos. Tienen funciones distintas pero trabajan de manera integrada y hacen posible adaptarse asertivamente a distintas situaciones de la vida. Este equilibrio dinámico es clave para nuestra sensación de bienestar.

¿Para qué sirve este mapa?

- **Ubicación:** comprender cómo está el estudiante hoy.
- **Comprensión:** identificar qué emociones y motivaciones están presentes.
- **Orientación:** pensar juntos posibles caminos de acompañamiento.

En este marco, se identifican tres sistemas principales:



- **Sistema de amenaza y protección**

La función principal de este sistema es mantenernos con vida, detectando y seleccionando amenazas o peligros potenciales, muy rápidamente, para elegir una respuesta: luchar, huir o, en casos extremos, quedarnos paralizados. Esto activa una fisiología característica de este sistema marcada por la liberación de hormonas del estrés, que preparan al organismo para responder. Las emociones relacionadas con este sistema son: la ansiedad, la ira, el miedo, la indignación, el asco, la vergüenza, los celos. Se trata de emociones incómodas y difíciles de transitar.

¡Es como tu propio guardaespaldas personal!

- **Sistema de impulso y búsqueda de recursos**

Este sistema nos permite detectar y obtener los recursos básicos que necesitamos para vivir y aquellas cosas que deseamos obtener. Nos aporta energía para identificar y salir a la búsqueda de aquello que es importante para nosotros. Las emociones vinculadas a este sistema de logros son: excitación, vitalidad, entusiasmo, euforia, interés. Lo podemos notar cuando nos sentimos motivados, cuando tenemos un desafío por delante y nos sentimos con las capacidades y recursos para lograrlo, lo que nos proporciona la energía necesaria para actuar y conseguirlo. Hay una gran participación de los sistemas de recompensa cerebrales.

- **Sistema de cuidado y filiación**

Su función es ayudarnos a sentirnos cuidados, seguros y acompañados, tanto en el vínculo con los demás como en la relación con nosotros mismos. Somos seres sociales y este sistema de filiación se manifiesta cuando nos vinculamos desde el respeto y el cuidado mutuo, sintiéndonos aceptados y sostenidos en la relación. También se expresa en la manera en que nos tratamos a nosotros mismos, favoreciendo estados de serenidad, confianza y autocuidado. Fisiológicamente, es parte de nuestro sistema de descanso, reparación, digestión y crecimiento, por lo que podemos decir que el mismo sistema promueve vínculos de cuidado es el mismo que promueve la salud.

Las emociones relacionadas con este sistema son: la calma, la confianza, la tranquilidad, la armonía, la amabilidad, la cooperación. En el ámbito escolar, este sistema de cuidado y seguridad se ve especialmente fortalecido a través de los vínculos con otros, los adultos y entre compañeros. Sentirse parte de un grupo, reconocido y acompañado por otros, contribuye a generar condiciones de confianza emocional que sostienen el aprendizaje y la trayectoria escolar.

Este sistema es clave para balancear los otros dos y al mismo tiempo es el más nuevo en nuestro cerebro y el menos estimulado en la vida cotidiana. *¡Por eso es tan importante aprender a cultivarlo!*

Estos sistemas no funcionan de manera aislada, sino en interacción constante. El equilibrio entre ellos resulta clave para una adecuada regulación emocional. En la adolescencia, este equilibrio puede verse desafiado por las características propias del desarrollo cerebral, lo que vuelve especialmente relevante generar experiencias pedagógicas que favorezcan su reconocimiento y regulación, brindar estrategias para cultivar y fortalecer el sistema de cuidado y filiación.

Implicancias de los sistemas para la Educación Física

En las clases de Educación Física, estos sistemas se ponen en juego de manera permanente. La competencia, el error, la exposición frente a otros, el trabajo en equipo y el logro, activan distintas respuestas emocionales que requieren ser reconocidas y elaboradas.

Desde este lugar, el rol del docente implica no sólo proponer actividades motrices y espacios de competencia, sino también generar condiciones para que los estudiantes puedan:

- Reconocer lo que sienten en distintas situaciones atendiendo a la información presente en el cuerpo, los pensamientos y las emociones.
- Comprender por qué reaccionan de determinada manera (qué se está activando en ellos).
- Desarrollar recursos para regular sus emociones en interacción con otros.
- Distinguir experiencia emocional de conducta.
- Explorar posibles formas de actuar frente a sus emociones para poder modular su conducta en experiencias próximas.

Estos sistemas no funcionan de manera aislada, sino en interacción constante. El equilibrio entre ellos resulta clave para una adecuada regulación emocional. En la adolescencia, este equilibrio puede verse desafiado por las características propias del desarrollo cerebral, lo que vuelve especialmente relevante generar experiencias pedagógicas que favorezcan su reconocimiento y regulación, brindar estrategias para cultivar y fortalecer el sistema de cuidado y filiación.

Detenerse, mirar y responder en Educación Física

En las clases de Educación Física, las situaciones de juego, interacción y competencia se desarrollan en simultáneo y con alta intensidad, lo que muchas veces da lugar a respuestas rápidas y poco mediadas. En este contexto, resulta clave contar con una estructura que permita intervenir pedagógicamente sobre lo que emerge en tiempo real.

Una forma de organizar esta intervención es a través de tres momentos: Detenerse, Mirar y Responder (DMR).

Detenerse implica generar una pausa en la dinámica para interrumpir la reacción automática y habilitar el registro de la experiencia. Supone crear condiciones para que los estudiantes puedan tomar contacto con lo que está ocurriendo en su cuerpo, sus emociones y sus pensamientos.

Mirar consiste en observar y comprender lo que está sucediendo, ampliando la perspectiva más allá de la experiencia individual. Esto incluye reconocer qué se activó, cómo se expresó y qué lugar tuvo el contexto y la interacción con otros en esa situación, analizar valores, fortalezas y desafíos que atraviesan la situación.

Responder se refiere a la posibilidad de elegir cómo actuar a partir de lo comprendido. No se trata de reaccionar impulsivamente, sino de explorar alternativas de acción más ajustadas a la situación, considerando el bienestar propio y el de los demás.

Esta secuencia no es espontánea: requiere ser enseñada, modelada y sostenida en el tiempo. En este sentido, el rol docente es clave para habilitar estas instancias de reflexión, en momentos donde se pasarían de largo algunas cosas y acompañar el pasaje de la reacción a la respuesta, favoreciendo procesos de mayor conciencia y regulación.

SEPAS

Por último, se presenta una metodología orientada a potenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE). En este sentido, proponemos la metodología SEPAS como una herramienta que permite acercarnos a una sistematización y a un marco de referencia para revisar, diseñar y fortalecer prácticas pedagógicas vinculadas al abordaje de estas habilidades desde un enfoque transversal.

Metodología SEPAS

¿Cómo trabajar con habilidades socioemocionales (HSE) en el aula?



Secuenciada

- Las prácticas siguen un **orden preestablecido de profundización paulatina** en cada una de las HSE.
- Respetan una **secuencia didáctica de pequeños paso a paso** donde se rescata lo aprendido como andamiaje del próximo nivel de saber.

¿Qué se está considerando como contenido aprendido previamente de esta habilidad socioemocional? ¿Qué se espera que se logre aprender de esta habilidad socioemocional con esta actividad? ¿Qué se verá en un próximo encuentro para profundizar aún más esta habilidad socioemocional?



Explícita

- Se aconseja que quien aprende esté participando y **sea consciente de la totalidad de su proceso educativo.**
- La **redacción y comunicación de los objetivos deben ser específicos y claros.**

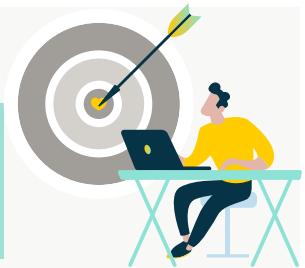
¿Qué HSE se pretende abordar? ¿Cuál es su definición? ¿Cuál es el sentido de lo que afrontarán? ¿Cómo es valioso para su bienestar? ¿Qué objetivos se persiguen a nivel personal y grupal?



Puntualizada

- Se debe puntualizar **cada una de las HSE que se pretende enseñar de forma diferencial.**

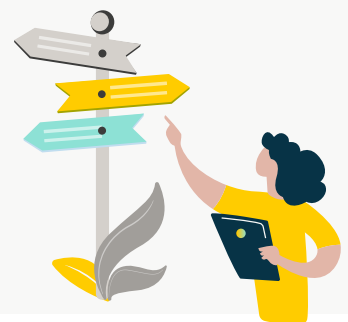
¿Qué habilidad socioemocional se va a trabajar? ¿Qué componentes la definen? ¿Cuál de los componentes se está abordando ahora? ¿Cuál de los componentes ya se ha abordado? ¿Cuál de los componentes se abordará en el futuro?



Activa

- Las actividades que se proponen dentro del aula son más nutritivas si invitan a los estudiantes a ejercitar las HSE desde **una posición activa y crítica.**

¿Qué se está solicitando que realicen los estudiantes de manera activa? ¿Qué situación a resolver se está proponiendo que requiera un pensamiento crítico? ¿Se invita a reflexionar sobre algo en particular a los estudiantes? ¿Se invita a aplicar lo aprendido a una situación diferente?



Sostenida

- Para que sea sostenible en el tiempo, el aprendizaje socioemocional no puede reducirse a prácticas aisladas, sino que debe integrarse de manera cotidiana y transversal en la vida escolar. Forma parte de la manera en que se aprende, se convive y se construyen los vínculos con otros dentro de la escuela.

¿Las habilidades socioemocionales se trabajan de manera planificada y continua en las distintas propuestas y espacios escolares, o solo aparecen en situaciones puntuales o emergentes? ¿Las prácticas y vínculos cotidianos entre los adultos de la institución reflejan las habilidades socioemocionales que se buscan fortalecer en los estudiantes?



[Hacé clic acá para profundizar](#)