

UNIVERSIDAD NACIONAL DE JUJUY



FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN FINAL

TEMA: Tensiones y desafíos de la Educación Emocional de adolescentes en el sistema escolar, desde la aprobación e implementación de la Ley Provincial N°6244 “Creación del programa de educación emocional”. El caso de un establecimiento educativo de nivel secundario de la ciudad de San Salvador de Jujuy. Periodo 2022-2024.

ALUMNO: Prof. ORDOÑEZ, Rubén Eleazar L.U:C-7971

DIRECTORA: Mg. CHILIGUAY, Nancy Edith

CO-DIRECTORA: Lic. CALLIERI, Ivanna Gabriela

AÑO:2025

Índice

Dedicatoria	3
Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
PRIMERA PARTE: Del proceso de investigación.....	7
1. Capítulo 1.....	7
1.1. Del problema de investigación.....	7
1.2. Objetivos:.....	8
1.3. Antecedentes:.....	8
1.3.1. Antecedentes normativos:	8
1.3.2. Antecedentes empíricos:	10
2. Capítulo 2: Marco teórico.....	13
3. Capítulo 3: Marco Metodológico	34
3.1. Unidad de análisis	35
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	35
3.3. El proceso de categorización y análisis de los registros de información	36
SEGUNDA PARTE: Resultados de la investigación.	38
4. Capítulo 4: Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional	38
4.1. Puesta en acto de políticas educativas	39
4.1.1. Implementación de la Ley	42
4.2. Debates de la Educación Emocional	45
5. Capítulo 5: Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos	55
5.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?	56
5.1.1. Competencias emocionales	59
5.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico– metodológicas	61
5.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo	64
5.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.	66
5.3. Formación continua docente	68
6. Capítulo 6: Impacto de la educación emocional en la transformación educativa.	70
6.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional	70
6.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional	74
6.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia	77

6.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica.....	81
7. Capítulo 7: Conclusión.....	84
8. Bibliografía.....	88
Anexo	91

Dedicatoria

A mi abuelo Rubén que no llegó a verme iniciar y culminar este camino.

A mi familia.

A mis amigos y amigas que más de una vez salvaron mi vida.

Agradecimientos

En primer lugar, a Dios por ser mi sostén y fortaleza en este difícil proceso, ya que ha sido mi refugio en los momentos de desafíos.

A mi familia que me acompaño y apoyo. Ya que su amor incondicional y sacrificio ha sido el motor en cada paso de mi camino académico y personal. Gracias por creer y confiar en mí.

A mis amigos y compañeros, gracias por siempre estar a mi lado y bancar hasta en los momentos más difíciles.

A mi directora Prof. Nancy y codirectora Prof. Ivanna, por su orientación, paciencia y acompañamiento en cada paso de este proceso académico. Sus conocimientos y guía fueron esenciales para el desarrollo de esta investigación.

A cada persona aquí mencionada, que de una u otra forma me han acompañado en este viaje, les agradezco de corazón.

QUE VIVA LA UNJU, QUE VIVA LA FHYCS, QUE VIVA LA UNIVERSIDAD PUBLICA!

Introducción

En los últimos años, la educación emocional ha adquirido un lugar cada vez más relevante en el debate educativo, a partir del reconocimiento de la dimensión emocional como componente fundamental del desarrollo integral de los sujetos. La creciente visibilización de problemáticas en adolescentes puso en evidencia la necesidad de incorporar enfoques pedagógicos que trasciendan los contenidos cognitivos tradicionales, promoviendo habilidades socioemocionales que favorezcan el bienestar individual y colectivo. En este contexto, distintas jurisdicciones definieron políticas públicas orientadas a institucionalizar la educación emocional dentro del sistema educativo formal.

La investigación surgió a partir de la necesidad de problematizar, conocer y comprender un campo emergente vinculado a las múltiples y diversas situaciones que atravesaron la escolaridad de adolescentes en el sistema educativo. En ese marco, se analizaron aspectos relacionados con la implementación de la Ley Provincial Nº 6244, de “Creación del Programa de Educación Emocional”, en una institución educativa de nivel secundario perteneciente a la gestión privada, ubicada en la ciudad de San Salvador de Jujuy, durante el período 2022-2024.

El interés por esta temática surgió a partir de la promulgación de la Ley Provincial Nº 6244 en el año 2021, la cual, según lo establecía su artículo Nº1º, plantea “desarrollar y fortalecer habilidades socioemocionales en alumnos/as, docentes y familias”. Esta normativa permitió reflexionar críticamente sobre los múltiples desafíos y tensiones que surgieron durante su aplicación concreta en las instituciones educativas. En este sentido, la investigación se propuso analizar dichas tensiones en torno a la puesta en acto de la ley en un colegio secundario de gestión privada.

El concepto de educación emocional comenzó a ser abordado hacia fines de la década de 1990, y su incorporación como política educativa se consolidó en el siglo XXI, en distintos niveles del sistema educativo, tal como lo señaló Bisquerra (2012). En este trabajo se presentaron algunos fundamentos conceptuales sobre la educación emocional, así como las estrategias y herramientas que posibilitaron su implementación en el ámbito escolar.

La educación emocional fue comprendida como un proceso educativo continuo y permanente, orientado a potenciar el desarrollo de competencias emocionales, consideradas esenciales para el desarrollo integral de las personas. Su finalidad consistió en contribuir al bienestar personal y social, desde una perspectiva preventiva. Según Bisquerra (2000), se trató de una forma de prevención primaria inespecífica, ya que la adquisición de competencias emocionales permitió afrontar múltiples situaciones de la vida cotidiana con mayores recursos personales y sociales.

Asimismo, de acuerdo con Pérez-González y Peña (2011), uno de los principales propósitos de la educación emocional fue promover el bienestar de las personas a través del desarrollo de competencias emocionales. Esto resultó especialmente relevante frente a problemáticas actuales que atravesaron la adolescencia, como la baja autoestima, la depresión, el estrés, la violencia, la delincuencia y el suicidio, las cuales se manifestaron con frecuencia en el ámbito escolar.

El desarrollo de la investigación permitió identificar y construir conocimientos acerca de la puesta en acto o desarrollo de una política educativa de educación emocional. En cuanto a la organización de la investigación, la misma, presenta dos partes, la primera conformada por tres capítulos los cuales dan cuenta el proceso de investigación. Dentro de sus capítulos da cuenta de el planteamiento del problema, las preguntas orientadoras, el objetivo general y los específicos, como así también la recopilación de antecedentes normativos y empíricos. El segundo capítulo Marco teórico, presenta un recorrido por las perspectivas teóricas que sustentan la presente investigación, el mismo recorre los siguientes puntos centrales: Políticas Educativas del S.XXI, Fundamentos teóricos y Educación

emocional, Programas de educación emocional, Función docente en la educación emocional, Educación emocional en el ámbito educativo, Aprendizajes y emociones en la adolescencia. El capítulo tres explicita el marco metodológico de la presente investigación, la misma parte de una perspectiva interpretativa cualitativa, la unidad de análisis y las herramientas de recolección de información, análisis y categorización de la misma.

La segunda parte de la investigación conformada por cuatro capítulos dará cuenta de los resultados de la investigación, el capítulo cuatro presenta Tensiones y desafíos en la implementación de la política de educación emocional, en un análisis del contexto en el cual surge la propuesta de Educación Emocional y los debates que surgen a partir de esto.

El capítulo cinco expone Conocimientos y formación en Educación Emocional por parte de los sujetos de la institución, como así también las herramientas teórico metodológicas utilizadas por los actores institucionales.

El sexto capítulo presenta Impacto de la educación emocional en la transformación educativa, exponiendo las practicas institucionales frente a la educación emociona, las modificaciones en la dinámica institucional y como infieren las emociones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, el capítulo siete se presentan las conclusiones a las que se arribó, donde se destacan las reflexiones e inquietudes sobre todos los aspectos que se fueron abordando en el transcurso del trabajo.

PRIMERA PARTE: Del proceso de investigación

1. Capítulo 1

1.1. Del problema de investigación

En las últimas décadas, la educación emocional fue adquiriendo un lugar protagónico en las discusiones pedagógicas contemporáneas, especialmente a partir del reconocimiento del papel que desempeñan las emociones en el desarrollo integral de las personas. Diversas investigaciones demuestran que las habilidades socioemocionales influyen de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la convivencia escolar, en la prevención de problemáticas psicosociales y en el bienestar general de los estudiantes (Bisquerra, 2000; Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). En este contexto, los sistemas educativos comenzaron a incorporar, progresivamente, la dimensión emocional como contenido transversal, con el propósito de formar sujetos capaces de autorregularse, empatizar, tomar decisiones responsables y establecer vínculos saludables.

En este marco, paralelamente la provincia de Jujuy sancionó en el año 2021 la Ley Provincial N° 6244, que establece la creación del “Programa de Educación Emocional”, orientado al desarrollo y fortalecimiento de habilidades socioemocionales en alumnos, docentes y familias. Esta política pública se inscribe en una tendencia regional e internacional que busca dar respuestas educativas a problemáticas emergentes asociadas a la salud mental, el clima institucional y la inclusión escolar. Sin embargo, la promulgación de una norma no implica, por sí sola, una transformación efectiva en las prácticas pedagógicas y organizacionales de las escuelas.

En este sentido, el paso de una política pública al plano de la acción escolar representa un proceso complejo, atravesado por factores institucionales, culturales, subjetivos y estructurales. Las condiciones materiales, la formación docente, la cultura organizacional, las tradiciones pedagógicas y las concepciones sobre el rol de la escuela son elementos que pueden facilitar o dificultar la incorporación efectiva de propuestas innovadoras como la educación emocional. Particularmente en el nivel secundario, donde los adolescentes transitan una etapa vital marcada por intensos desafíos emocionales, sociales y cognitivos, la implementación de este tipo de políticas cobra una relevancia especial. Las instituciones escolares se ven interpeladas a revisar sus marcos de intervención y a generar estrategias pedagógicas acordes a las necesidades subjetivas de esta población.

En este contexto, resulta pertinente interrogar cómo se traduce la Ley Provincial N° 6244 en la realidad cotidiana de una escuela secundaria, teniendo en cuenta tanto los discursos institucionales como las prácticas concretas. La elección de una institución de gestión privada ubicada en la ciudad de San Salvador de Jujuy como caso de estudio responde a la intención de analizar una experiencia particular en el marco de una política educativa, identificando las formas en que se materializan, o no, las orientaciones normativas en un escenario educativo específico.

A partir de este escenario, se construye como problemática el siguiente interrogante que orientó esta investigación: **¿Cómo se llevó a cabo la implementación de la Ley Provincial N° 6244, desde su promulgación en el año 2022, en una institución de nivel secundario de gestión privada ubicada en la ciudad de San Salvador de Jujuy?**

De la pregunta inicial se desprendieron de esta problemática son:

¿Cuáles son las herramientas teórico-metodológicas utilizadas en la escuela para implementar las propuestas de la Ley Provincial N°6244 “Creación del programa de educación emocional”?

¿Qué competencias emocionales desarrollaron los estudiantes a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244 “¿Creación del programa de educación emocional”, desde la perspectiva de los docentes?

¿Qué modificaciones curriculares, se realizaron a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244, de educación emocional, en un establecimiento educativo secundario, de San Salvador de Jujuy, en el período 2022 a 2024?

¿Qué impacto tuvo la educación emocional en la transformación educativa, entre los actores institucionales, a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244, de educación emocional, en un establecimiento educativo secundario, de San Salvador de Jujuy, en el período 2022 a 2024?

1.2. Objetivos:

Objetivo general:

- Construir conocimiento y analizar la implementación de la Ley N°6244 “Creación del programa de educación emocional”, en una institución de nivel secundario de gestión privada de la ciudad de San Salvador de Jujuy. Durante el periodo 2022-2024

Objetivos específicos:

- Reconocer en el proceso de puesta en acto de las políticas de Educación Emocional, cuáles son las tensiones y desafíos de los actores involucrados; describiendo las herramientas teórico-metodológicas implementadas.
- Identificar desde las voces de los y las docentes que competencias emocionales desarrollaron los estudiantes a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244 Creación del programa de educación emocional.
- Releva modificaciones curriculares, que se realizaron a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244, de educación emocional, en un establecimiento educativo secundario, de San Salvador de Jujuy; Período 2022 a 2024.
- Examinar el impacto de la educación emocional en la transformación educativa, que se produjo a partir de la implementación de la Ley Provincial N°6244.

1.3. Antecedentes:

1.3.1. Antecedentes normativos:

La Educación Emocional, como se plantea en la Ley Provincial N.º 6244, se inscribe en un paradigma que reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, lo cual tiene como antecedente central la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y con jerarquía constitucional en Argentina desde 1994.

Siguiendo con el marco legislativo nacional, la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (2005) representa un punto de inflexión al establecer un sistema integral de protección, con énfasis en la participación, el respeto, el desarrollo integral y el acompañamiento de trayectorias vitales. Esta ley se vincula estrechamente con las propuestas de educación emocional,

al reconocer el derecho a recibir una educación que atienda no solo a la transmisión de conocimientos, sino también al desarrollo de la personalidad, las emociones y la afectividad.

La Ley de Educación Nacional N.º 26.206 (LEN) es el marco rector de la política educativa argentina. En su Artículo 11, define los fines y objetivos del sistema educativo, entre ellos afirma expresamente que debe garantizar el respeto a los derechos de niños, niñas y adolescentes según lo dispuesto en la Ley 26.061. Además, en sus artículos 1, 2, 4 y 8, se destacan los principios de inclusión, calidad educativa, gratuidad, equidad y formación integral a lo largo de la vida.

Especialmente relevante es el Artículo 20, que propone como finalidad promover valores como la solidaridad, el cuidado, el respeto mutuo y la confianza, sentando así las bases para una educación emocional institucionalizada.

La Ley también subraya la obligatoriedad de la educación secundaria (Art. 29), entendida como un espacio clave para la formación ciudadana y el desarrollo personal de adolescentes y jóvenes. En este sentido, la educación emocional se presenta como una herramienta esencial para acompañar los desafíos que implica transitar esta etapa de la vida.

En línea con esta perspectiva, la Ley Provincial de Educación N.º 5807 de la Provincia de Jujuy reconoce en su Artículo 6 a la educación como una prioridad y promueve el desarrollo integral de las personas. Además, establece en el Artículo 13 diversos objetivos que refuerzan el enfoque de derechos humanos, el respeto, la autonomía, la resolución pacífica de conflictos, la integración social y el compromiso ético, todos ellos aspectos estrechamente vinculados al enfoque de la educación emocional.

En el año 2021, se sanciona La Ley Provincial N.º 6244, la cual formaliza la creación del “Programa de Educación Emocional” en el ámbito del Ministerio de Educación de Jujuy, dirigido a todos los niveles y modalidades del sistema educativo. En su Artículo 1, propone desarrollar y fortalecer habilidades socioemocionales en estudiantes, docentes y familias, reconociendo a las emociones como parte constitutiva de la naturaleza humana.

La Ley se fundamenta en el proyecto 151-DP-21, base de esta ley, refuerza esta mirada al destacar que “las emociones son el motor de nuestra vida y nuestras relaciones con los/as demás”, promoviendo un abordaje que incluya el pensar, sentir y querer como dimensiones integrales del ser humano.

En lo que respecta al nivel secundario, tanto la LEN (Art. 29) como la Ley Provincial N.º 5807 de educación (Art. 34 y 36), definen a este nivel como obligatorio, con una finalidad centrada en el desarrollo de ciudadanía, la formación personal y el acceso al mundo del trabajo y estudios superiores. Estas leyes también reconocen que el nivel secundario debe brindar una formación integral, que contemple no sólo los contenidos disciplinares, sino también las dimensiones afectivas, sociales y éticas del desarrollo adolescente.

Finalmente, es clave considerar el marco normativo específico para las instituciones educativas de gestión privada. Según la LEN (Art. 62) y la Ley Provincial N.º 5807 (Art. 80 a 85), estas instituciones deben ajustarse a los principios y fines del sistema educativo, incluyendo la implementación de políticas como la educación emocional. Continúa afirmando que el Estado provincial tiene la responsabilidad de autorizar, supervisar y garantizar que estas instituciones respeten las normativas vigentes, asegurando la equidad, calidad educativa y no discriminación.

1.3.2. Antecedentes empíricos:

A continuación, se presentan las producciones científicas consideradas antecedentes relevantes para la construcción del marco conceptual y metodológico de la investigación. Algunas de estas obras constituyeron el punto de partida del proceso indagatorio, mientras que otras fueron incorporadas progresivamente, a partir de la emergencia de categorías de análisis que permitieron ampliar y profundizar la comprensión del objeto-problema. El abordaje adoptado asumió un enfoque espiralado y no lineal, caracterizado por una constante articulación entre teoría y empírea, lo cual favoreció una mirada más integral y dinámica del fenómeno estudiado.

A nivel internacional:

Los autores Muñoz y Bisquerra en el año 2013 presentaron una investigación titulada “Diseño, aplicación y evaluación de un plan de Educación Emocional en Guipúzcoa: Análisis comparativo”, su objetivo fue el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación emocional con la finalidad de desarrollar competencias emocionales en el profesorado y alumnado. En este artículo se expone el plan de innovación educativa puesto en marcha por el Departamento de Innovación y Sociedad del Conocimiento de la Diputación Foral de Guipúzcoa, que consiste en un programa de formación en educación emocional abierto al profesorado de todas las etapas educativas del ámbito no universitario, con el compromiso por parte del profesorado formado de poner en práctica programas de educación emocional en su centro educativo. Se describe el proceso formal que La Universidad de Barcelona tuvo con el profesorado, el diseño de la intervención con el alumnado y los resultados obtenidos en la evaluación de la efectividad de los programas en los participantes. Sus efectos han mostrado de forma general un efecto positivo del programa sobre el desarrollo emocional y social del alumnado en todas las etapas educativas, aunque con importantes diferencias en función del rango de edad y del centro entrenado. El programa provocó un impacto relevante, manifestando todos los centros participantes interés por continuar con esta línea de intervención en un futuro. La investigación ofreció información relevante sobre programas destinados a la educación emocional.

Filella-Guiu, Morera, Pérez y Granado en el año 2014, redactan un artículo científico titulado “Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria”. En este artículo se presentan los resultados de un programa de educación emocional para niños de educación primaria. Pretenden conocer el impacto del programa en el desarrollo de las cinco dimensiones de la competencia emocional: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar, siguiendo los aportes de Bisquerra y Pérez, 2007. Se utilizaron diseños cuasi-experimental con dos grupos pre test-pos test, con grupo control. Los resultados obtenidos, sobre una muestra de 423(cuatrocientos veintitrés) niños/as con edades comprendidas entre los 6(seis) y 12(doce) años, muestran un aumento significativo de las puntuaciones respecto a las competencias emocionales después de la intervención. Las palabras claves encontradas dentro de esta investigación fueron: Competencias emocionales; educación primaria; emociones; evaluación de programas.

Por otra parte, Bisquerra (2005) manifiesta en su artículo llamado “Educación Emocional: estrategias para su puesta en práctica”, algunas propuestas estratégicas de carácter general para la puesta en práctica de programas de educación emocional se centran en la formación del profesorado. Entiende que con una formación mínima puede introducir elementos de educación emocional en su práctica docente. Uno de los espacios más apropiados para hacerlo es la tutoría,

otro es Educación para la ciudadanía, ya que comparten objetivos comunes: el desarrollo personal y social, que haga posible la convivencia en democracia y la construcción del bienestar personal y social. El Departamento de Orientación puede aportar recursos, metodologías, técnicas, estrategias y actividades y los miembros de la comunidad pueden contribuir con su ejemplo a la educación emocional, ya que cualquier comportamiento puede ser educativo o producir el efecto contrario. En el artículo se reconoce el desarrollo de estrategias y actividades en el sector educativo.

Obiols Soler (2005) en su artículo titulado “: Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo”. El artículo describe el proceso de desarrollo de un programa de Educación Emocional en las etapas de infantil, primaria y secundaria del Colegio La Salle Bonanova, situada en Barcelona. Esta investigación resulta totalmente novedosa e innovadora dentro del ámbito educativo y en estos momentos se está potenciando la formación del profesorado y la aplicación del programa con el alumnado de dichas etapas. La investigación presenta una base que podemos considerar estable y sólida y muestra una buena perspectiva de futuro, puesto que se ha aceptado como una línea a consolidar.

Un estudio más reciente realizado por Bisquerra (2017), presenta su artículo “Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices” donde plantea que la psicología positiva tiene múltiples aplicaciones. Este artículo se centró en la educación formal, de los 3(tres) a los 18 (dieciocho) años. Se expone cómo el desarrollo del bienestar debería ser una de las finalidades de la educación, lo cual repercutiría en el profesorado, alumnado, familias y por extensión, a la sociedad en general. La educación emocional (Bisquerra, 2000, 2009), desde sus orígenes, ha tenido esto claro. Con el surgimiento de la psicología positiva se produjo un renovado esfuerzo en este sentido, como una mejor fundamentación. El GROU (Grupo de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universidad de Barcelona está realizando investigaciones en esta línea. Aulas Felices es el primer programa en lengua castellana de psicología positiva aplicada a la educación; dirigido a alumnado de educación infantil, primaria y secundaria. El programa centra sus aplicaciones en las fortalezas personales y la atención plena; es gratuito y de libre distribución. En el artículo se argumenta sobre la importancia de potenciar el bienestar en la educación, se presentan actividades prácticas y estrategias de intervención, con especial referencia a la formación del profesorado. Este estudio es un antecedente relevante para la tesis por la amplitud del programa y su desarrollo.

A nivel nacional:

García, Núñez, Peña y Colome en el año 2020, desarrollan una investigación titulada, “Desarrollar la conciencia y regulación emocional en alumnos adolescentes, a través de la implementación de un programa de IE, de segundo de secundaria de la escuela Celeste Argentina Beltré Melo”, destacan la importancia de desarrollar la conciencia y la regulación emocional en alumnos adolescentes, para de esta manera favorecer un clima positivo en el aula que ayude a una educación más integral. Por lo anterior establecieron los siguientes objetivos específicos: 1. Educar a los adolescentes para identificar sus emociones. 2. Capacitar a los estudiantes en la regulación emocional. 3. Establecer mecanismos de manejo de la ira. 4. Estimular la empatía para mejorar las relaciones. Para cumplir con estos objetivos emplearon una metodología basada en el trabajo cooperativo y colaborativo. Con los resultados obtenidos, se llegó a la conclusión que este programa facilitará que se reduzcan los conflictos (peleas, burlas, agresividad) en el aula y que haya una interacción más favorable y efectiva entre los compañeros. De esta forma no solo se mejorará el auto concepto que tienen los alumnos de

sí mismos, sino que además tendrán un mejor desarrollo cognitivo, lo cual es muy beneficioso para toda la comunidad educativa.

Abramowski y Sorondo (2022) exponen una investigación titulada “Las emociones en la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. Tensiones y entrecruzamientos en el marco de un ethos epocal emocionalizado”. Este trabajo analiza los puntos de encuentro y las diferencias en lo referido a las emociones entre los proyectos de Educación Emocional y Educación Sexual Integral en Argentina. Se focaliza, para ello, en diferentes niveles de las políticas educativas, desde su formulación en documentos oficiales y legislaciones, instancias de capacitación docente y discursos de educadores/as sobre prácticas escolares. La metodología empleada es cualitativa y de naturaleza exploratoria, e incluye el análisis de contenido de documentos y entrevistas en profundidad. El recorrido permite profundizar matices en torno a la hipótesis inicial sobre la existencia de un ethos epocal emocionalizado compartido por ambas propuestas, y advertir sobre los posibles riesgos de una pedagogía centrada en la sensibilización que no ponga en duda la autenticidad de lo emocional.

Morales y Tischhauser (2021), exponen la investigación denominada “La importancia de la educación emocional en el proceso de aprendizajes, de los estudiantes del primer ciclo en educación secundaria” el trabajo consiste en una indagación bibliográfica centrada en la importancia de la educación emocional en el sistema educativo formal, resaltando los factores positivos y negativos que trae aparejado en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

A nivel local:

En la revisión a nivel local, no se encontraron investigaciones previas que aborden de manera directa la temática objeto de estudio. Esta ausencia de estudios locales evidencia una brecha en el conocimiento y resalta la pertinencia de desarrollar el presente trabajo, con el fin de aportar información actualizada y contextualizada que contribuya a la comprensión y análisis del fenómeno en el ámbito local.

Las investigaciones empíricas y los artículos revisados abordan diversas formas de incorporar la educación emocional en el ámbito escolar. En sus desarrollos, no solo proponen estrategias, metodologías y enfoques aplicables en el aula, sino que también ofrecen conceptos y opiniones clave que orientan hacia una implementación efectiva de esta dimensión educativa.

Asimismo, se destaca la importancia de la formación docente en torno a la educación emocional, así como las competencias que se espera desarrollar a través de ella. En este sentido, se cuestionan prácticas pedagógicas tradicionales, con el propósito de favorecer una transformación que permita a los docentes acompañar de manera más integral el desarrollo personal de los estudiantes. Desde esta perspectiva, se sostiene que la educación debe preparar para la vida, entendida como un proceso de formación humana integral, orientado a responder a las necesidades sociales, afectivas y culturales de los sujetos.

En este contexto, resulta indispensable que la implementación de políticas educativas contemple de manera explícita la inclusión de la educación emocional como eje transversal en los distintos niveles del sistema educativo. Para ello, es necesario diseñar e impulsar políticas que no solo reconozcan la importancia del desarrollo emocional en la formación integral de los estudiantes, sino que también garanticen los recursos, la formación docente continua y los marcos normativos necesarios para su efectiva aplicación. De esta manera, se podrá avanzar hacia una escuela que no solo transmita saberes académicos, sino que también promueva activamente el bienestar emocional, la convivencia democrática y el desarrollo humano, en coherencia con los principios de equidad y justicia social que debe orientar toda política educativa.

2. Capítulo 2: Marco teórico

A partir del planteamiento inicial sobre la relevancia de la educación emocional en el contexto escolar actual, resulta fundamental adentrarse en un marco teórico que permita comprender las políticas educativas del siglo XXI, las bases conceptuales de la educación emocional y su vínculo con las emociones en la adolescencia. Este recorrido teórico ofrecerá una perspectiva integral para analizar cómo las normativas y enfoques contemporáneos promueven el desarrollo socioemocional en los adolescentes en edad escolar, destacando la importancia de fortalecer estas competencias en una etapa crucial para la formación personal y académica.

Políticas educativas del siglo XXI.

En los últimos años, el campo educativo a nivel global ha experimentado un cambio de paradigma significativo, según Salcedo de la Fuente (2023), dejando de considerar a los estudiantes como simples receptores pasivos de conocimientos. Actualmente, los procesos de enseñanza-aprendizaje se conciben como una co-construcción dinámica, en la que tanto estudiantes como docentes se transforman mutuamente. De este modo, los alumnos son reconocidos como actores activos y únicos, que forman parte de grupos diversos y heterogéneos.

Esta nueva mirada ha impulsado a las agendas políticas educativas, tanto a nivel internacional como nacional y provincial, a adaptarse y actualizarse para responder a las demandas actuales de los sistemas educativos, tal como señala Pérez-González (2011). En este contexto, se ha comenzado a incorporar nuevas teorías que enriquecen la educación, destacando especialmente el creciente interés por la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y la educación emocional (Morales y Tischhauser, 2021).

Así, las políticas educativas contemporáneas apuntan hacia una formación integral que no solo privilegie los conocimientos académicos, sino que también fomente habilidades para la gestión y regulación emocional, aspectos clave para el desarrollo de vínculos personales, afectivos, académicos y laborales. Este avance teórico y práctico ha abierto camino a la inclusión de la educación emocional como una política educativa esencial, contribuyendo a una educación más humana y completa.

Un Ethos epocal emocionalizado, interés social por la Educación Emocional.

En el marco de las transformaciones recientes en el campo educativo, es posible identificar un cambio de paradigma que se inscribe en el siglo XXI, donde las políticas educativas ya no se limitan exclusivamente a la transmisión de saberes académicos, sino que amplían su mirada hacia el desarrollo integral de las personas. Este desplazamiento se da en un contexto histórico y cultural específico, el cual ha sido caracterizado por algunos autores como un ethos epocal donde lo emocional adquiere un lugar central en los discursos y prácticas sociales.

Primeramente, el debate que se presenta, se encuentra contextualizado en un ethos epocal tal como menciona Abramowski y Sorondo (2021), que privilegiara el lenguaje y la explicación emocional por encima de otros registros. Se hará referencia a un ethos en que las emociones son “valoradas y cultivadas” como una expresión de la singularidad, Entendiendo de igual manera que el ethos epocal es entendido como un conjunto de valores, creencias, costumbres y actitudes que caracterizan a una sociedad o cultura en un periodo específico de tiempo en la historia.

Abramowski y Sorondo (2021), plantean que “en el marco de este *ethos* contemporáneo, las emociones se anteponen e imponen como variable determinante en los discursos y las prácticas, en la formulación de problemas y en la búsqueda de soluciones, pues se les ha adjudicado no solo valor expresivo sino también epistémico. De este modo, la argumentación emocional asume un carácter explicativo y se constituye en un repositorio de verdad que estaría instalando una vía de legitimación en sí misma, de tipo autorreferencial: si el yo “siente” “auténticamente” lo que dice, hace o piensa, no habría espacio para cuestionamientos, disensos o impugnaciones”. A su vez, es necesario señalar que no nos referimos aquí a un *ethos* homogéneo y sin fisuras, sino que opera como un conjunto dialéctico: heterogéneo, abierto y contradictorio, en el cual las significaciones se encuentran en constante tensión y (re)creación (Castoriadis, 2007, citado en Abramowski y Sorondo 2021).

Sobre esto Abramowski (2017) afirma que es posible ubicar el surgimiento de estas propuestas de programas educativos en un contexto amplio de preocupación por el bienestar emocional, es aquí que la autora haciendo referencia a los pedagogos británicos Kathryn, Ecclestone y Hayes, van a hacer mención que el clima de la época puede ser denominado como un “*ethos* terapéutico”, agregando que este se ha originado a partir de la expansión de la cultura de la terapia y el análisis introspectivo.

El *ethos* emocional se ha propagado al ámbito de los negocios, los medios, la política, la educación, las prestaciones sociales, la justicia y la ley, afirma Val Gillies, lo cual ha multiplicado iniciativas —muchas de ellas emanadas de las políticas gubernamentales— que apuntan a la producción de “ciudadanos emocionalmente competentes” (Gillies, 2011, en Abramowski 2017).

La autora agrega que, en el ámbito específico de la educación, se pregunta: ¿cómo se explica la necesidad de formar ciudadanos emocionalmente competentes? La autora plantea que esta necesidad se justifica a partir de lo que denomina la “invención” de un escenario de crisis, promovido por la proliferación de diagnósticos sobre desórdenes conductuales. En esta línea, advierte que no debe perderse de vista que el *ethos* terapéutico opera mediante una narrativa centrada en la enfermedad y la patología. En consecuencia, la promesa de un posible bienestar emocional requiere, como condición de posibilidad, la identificación y remarcación de disfunciones, deficiencias y malestares, que pasan a constituirse como punto de partida para la intervención educativa.

En este contexto, se producen diagnósticos de comportamiento —muchos de ellos con fundamentos cuestionables— cuyo objetivo es clasificar a niños y adolescentes como vulnerables, frágiles, ansiosos, hiperactivos, con baja autoestima, entre otras categorías. Estas etiquetas forman parte de explicaciones causales que vinculan la vulnerabilidad emocional con la aparición de problemas sociales y educativos (Ecclestone, 2012, citado en Abramowski, 2020)

La autora aclara que estas estrategias de gobierno están enmarcadas en la psicología positiva, corriente pretende buscar corregir la tradicional tendencia de esta disciplina que se focaliza en los sentimientos y estados negativos. “Será el trabajo metódico sobre uno mismo el que ayudará a inducir estados emocionales positivos, siendo el individuo el responsable, en última instancia, de sentirse bien y ser feliz” (Ahmed, 2010 en Abramowski 2020).

En cuanto a por qué la idea de una Ley de educación emocional genera tanta aceptación, Abramowski (2020) señala que ello se debe principalmente al hecho de que se reconoce la dimensión emocional. Sin embargo, aclara que esta aceptación no implica necesariamente un conocimiento detallado del texto ni de los fundamentos que sustentan la Ley. La autora agrega que, en su opinión, las emociones son especialmente valoradas en la actualidad porque vivimos en una época que busca habilitar espacios de escucha y trabajar lo emocional, un ámbito que históricamente ha sido poco explorado y atendido. En sus palabras, “forma parte del sentido común la afirmación de que la escuela se ha

dedicado a alimentar los atributos racionales de las personas, disciplinando y acallando el intrincado y problemático plano de las emociones” (Abramowski, 2020).

Aunque diversos autores nos plantean que más allá de la seductora idea de una educación que, a partir de una ley, preste atención a lo emocional, es indispensable abrir una discusión sobre sus fundamentos teóricos, sus propósitos, así como su manera de entender lo emocional. “Porque la mera invocación a las emociones no alcanza a explicar nada, y, menos aún, es garantía de una buena política o de una acertada intervención pedagógica (Ahmed, 2004 en Abramowski 2020).

El discurso neoliberal en educación: La Educación Emocional

Sorondo (2020), hace referencia acerca de la forma en que la educación emocional ingresa al sistema educativo y más específicamente al nivel secundario, realizando una relación entre el fenómeno de la educación emocional como un carácter representativo del alcance que va a poseer la racionalidad neoliberal dentro del campo educativo.

La autora comprende a la educación emocional como una estrategia de formación de la subjetividad de la racionalidad neoliberal dentro de la educación, donde se da una hibridación de las lógicas y lenguajes que le son funcionales a los modelos neoliberales.

En el surgimiento de los primeros discursos de Educación emocional a finales del siglo XX, y aún más en las primeras décadas del S. XXI, se enmarcan en la teoría de las inteligencias múltiples, la psicología positiva y la teoría psico fisiológica (Bisquerra, 2000).

La Educación Emocional se presenta como una alternativa a las problemáticas que se van presentando dentro del campo educativo, en los últimos años puso el acento en nuevas problemáticas que antes no eran tenidas en cuenta, tales como podrían ser el fracaso escolar, los conflictos interpersonales, la ansiedad, el estrés y la depresión, la pérdida de autoridad docente, y los cuestionamientos sobre el sentido de la escuela que surgen con la irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, entre otras (Bisquerra Alzina, 2000).

Hay quienes van a abogar por la implementación de estas nuevas propuestas, para que las habilidades emocionales se vean reflejadas en el currículo escolar obligatorio, esto quiere decir que se implementen políticas públicas educativas específicas en todos los niveles del sistema educativo. Este discurso hoy se instala con fuerza en las prácticas concretas en escuelas de todos los niveles, tanto de gestión pública (gracias a iniciativas provinciales y municipales) como privada.

Merece un análisis pragmático, siguiendo a Sorondo (2020), de la Educación Emocional y la forma en que esta ingresa a las políticas y prácticas educativas, haciendo énfasis que estas nuevas prácticas que surgen con el interés de aportar elementos para una comprensión más profunda de la forma en que la racionalidad neoliberal se reorganiza dentro de la educación y sus discursos. es entonces que Sorondo (2020) plantea que diversos autores tales como Abramowski, Gagliano, Nobile, entre otros, coinciden en interpretar el discurso que presenta la Educación Emocional como una expresión de la lógica neoliberal, como así también se pueden inscribir, este tipo de educación, en un proceso de endoprivatización que reconfigura los sentidos de las prácticas educativas.

Es necesario ahondar en la complejidad de cómo se produce esta reconfiguración, para comprender los procesos de apropiación y re significación de los discursos por parte de los sujetos educativos, y reconocer, así, los márgenes para la resistencia desde otras lógicas, voces y sentidos.

Lo planteado hasta aquí nos permite dilucidar y explorar la forma en que el discurso neoliberal de la educación emocional contribuye en cierta manera a quebrantar los sentidos sobre lo educativo y mercantilizar los vínculos pedagógicos.

Se configura, así, un discurso donde la educación se concibe como un proceso cada vez más individualizado y susceptible de ser sometido a procesos de accountability. En efecto, el foco puesto en las competencias, como aquellas que pueden ser medibles y cuantificadas (Fernández-González y Monarca, 2018 en Sorondo 2020). Resulta significativo notar que estos desplazamientos conceptuales se dan en el escenario de una “escuela en crisis”. Desde una perspectiva intercultural y decolonial de la educación, estos desplazamientos pueden leerse como una pérdida del sentido colectivo del acto educativo. En efecto, en una educación centrada en los resultados y en el desarrollo individual e individualizado de competencias, no queda lugar para el diálogo como acontecimiento que permite la co-construcción de saberes (Santos, 2011 en Sorondo 2020).

De esta forma, la colonización simbólica del discurso educativo por el discurso neoliberal (Pini, 2009 en Sorondo 2020) que se da de la mano de la educación emocional introduce una forma de nombrar y pensar lo educativo que obtura posibilidades de diálogo y acción con los otros. Niega, así, el verdadero sentido ético-político del acto educativo, y promueve una forma mercantilizada de la educación como adaptación para el mercado globalizado, flexible e imprevisible, donde cada individuo, por su cuenta, deberá optimizarse para sobrevivir. De este modo el vocabulario técnico-economicista del discurso neoliberal nunca se presenta de forma pura, sino que entra en tensión y se hibrida con otras lógicas que dan cuenta de las apropiaciones y resistencias que tienen lugar en la arena del lenguaje y de las prácticas concretas.

Es aquí que la autora agrega la categoría de Lenguajes híbridos. Desde el campo lexical que atraviesa el discurso de la educación emocional, el cual incluye términos como productivo, gestión, adaptación y regulación, estos remiten directamente al discurso gerencial y puede entenderse como una transposición de la lógica neoliberal a la forma en la que concebimos a la educación y los procesos educativos. (Laval y Dardot 2013 en Sorondo 2020). La autora agrega que este campo lexical se articula, además, con un conjunto de discursos comerciales que prometen a los actores educativos mejorar sus prácticas. Es a partir de los diversos autores que se reconoce que, con los nuevos movimientos emergentes como las neurociencias, la educación emocional, la prescripción de los organismos internacionales y con el propio lenguaje del ámbito de la gestión empresarial, el coaching y hasta los discursos de auto ayuda, se genera una hibridación de los lenguajes el cual converge en el campo educativo.

Lo trabajado hasta aquí permite identificar a la educación emocional como una estrategia aún poco estudiada de formación de subjetividad neoliberal en el campo de la educación, en palabras de Sorondo (2020). A partir de esto, es posible reflexionar sobre las estrategias discursivas de la privatización en la educación y la colonización simbólica del discurso educativo por el discurso gerencial, y su articulación con otras lógicas o sentidos que pueden resultar funcionales o no a la racionalidad neoliberal.

Una de las primeras hibridaciones en estos discursos, según Sorondo (2020), había sido advertida por Abramowski (2018) al indagar cuales eran las razones de porque las propuestas de educación emocional gustan tanto, la autora advierte que la convivencia de un discurso gerencial con un discurso que lo que busca priorizar lo emocional, se va a encontrar con una disonancia, pero que esta pasa desapercibida o inadvertida en los discursos que son presentados por la educación emocional. Aunque de igual manera hace referencia a que estas dinámicas y abordaje de las temáticas propias de la educación sexual integral (ESI), se llevan a cabo con técnicas y estrategias similares, aunque muchas veces con un trasfondo intencional e ideológico diferente. Este solapamiento en los objetivos y

propuestas de la educación emocional (EE) y la educación sexual integral que se da en la construcción discursiva que se desprende de los registros plantea algunos interrogantes a la hora de interpretar los discursos, sobre todo si se consideran las tensiones entre los marcos teóricos de ambas propuestas.

En efecto, al distinguir la forma de abordar las emociones en la educación sexual integral y en las propuestas de educación emocional, Liliana Maltz (2019), en Sorondo (2020), señala que, mientras la primera propone pensar las emociones para fortalecer los lazos comunitarios, la segunda las cosifica, las capta y las mercantiliza.

La tensión entre discursos también puede advertirse en relación a los conceptos de “agencia” y “empoderamiento”, que aparecen numerosas veces en los apuntes teóricos referidos a la temática. En efecto, en muchas ocasiones, el trabajo desde la EE se presenta como una forma de fortalecer a los y las estudiantes en la toma de decisiones. También se asocia la EE con la participación del alumnado en más instancias de diálogo dentro de las escuelas. Desde esta perspectiva, las hibridaciones de matrices discursivas resultarían funcionales a la conformación de la escuela neoliberal y de los nuevos sujeto-empresa (Laval, 2004; Laval y Dardot, 2013). Cabe preguntarse, no obstante, si no se dan aquí, también, apropiaciones contra hegemónicas, desde la resistencia y no desde las subjetividades del mercado.

Aún en el comienzo del estudio de estas tensiones, es posible advertir que el alegato de la educación emocional nunca se presenta en estado “puro”, sino que se encuentra en constante hibridación en las prácticas discursivas.

Emociones y educación

En referencia a la relación existente entre lo que son las emociones y la educación Kaplan (2017), hará mención que esta relación es necesaria, pero aclarando que esta se encuentra en debate.

Reconociendo de igual manera un lazo ineludible entre la experiencia emocional y la experiencia educativa, la autora sostiene que el orden escolar es de naturaleza fundamentalmente afectiva. Donde es importante reconocer que lo afectivo o emocional ha tenido, en palabras de Kaplan, “un tratamiento residual en la tradición de la teoría social contemporánea y más aún en la pedagogía”. Aunque se reconoce que recientemente lo afectivo y emocional tomo fuerza en el campo educativo a lo que la autora agrega, que esto parte de la confirmación de la inscripción de las emociones como una categoría interpretativa la cual interesará para poder acceder en palabra de la autora al corazón de las prácticas de convivencia y de los resultados escolares. Ya que se podrá afirmar que las interacciones escolares se verán estructuradas a través de circuitos afectivos que posibilitan comportamientos aprendizajes diferenciados.

Kaplan (2017) se preguntará acerca a que alude lo emocional, reconocerá dos discursos acerca de las emociones. El primero se relacionará a la lógica del mercado y el otro sobre una racionalidad científica. Y al mismo tiempo la autora reconoce que desde el campo académico se alcanzará a registrar la existencia de un paradigma reduccionista biologista que confrontará con un paradigma relacional de corte histórico cultural.

En relación al primer discurso, que se relaciona a la lógica de mercado, se tomará la noción de competencia emocional la cual es recreada y utilizada por el mercado, donde se auto responsabiliza a los individuos de sus éxitos y fracasos en las diversas áreas de la vida, promoviendo de esta manera en palabra de Kaplan (2017) determinadas habilidades socioemocionales para la formación del trabajador bajo la lupa de criterios empresariales de rendimientos. “La cultura de la productividad económica opera para producir un modelo de comportamientos en el cual se privilegian formas de competencia donde las emociones se enjuician bajo la forma del intercambio económico (una

racionalidad de la estrategia, el valor calculado y la ganancia). Se valora el arte de contenerse, de dominar los arrebatos emocionales y de calmarse a uno mismo.” Kaplan (2017)

Es así que bajo esta lógica de mercado de la afectividad se apelara a la positividad del individuo. De igual manera el mercado suele adoptar, bajo el ropaje de cientificidad, que lo emocional se alojara en el cerebro que es propio del paradigma reduccionista biologista. Sobre esto Kaplan (2017) plantea que “el sentido común traduce estas ideas considerando que es el cerebro el que ama, aprende, fracasa”. Estamos en condiciones de visibilizar el hecho de que, en los últimos tiempos, todo se vuelve a explicar por las funciones cerebrales: el amor, el enojo, la autoestima, el voto, el éxito o fracaso escolar. Hay una suerte de retorno al cerebro. Nadie puede poner en duda las importantes contribuciones científicas de las neurociencias. Sin embargo, sí se puede poner en cuestión ciertos usos mercantilizados de sus conceptos.”

Por otra parte Kaplan (2017) hace mención, citando al biólogo Gould (1997), que a lo largo de la historia estas argumentaciones reduccionistas biologistas, que se centran en las características genéticas de los individuos, se van a relacionar con periodos de retroceso político, en especial con las campañas para reducir el gasto del Estado en diversos programas sociales, o a veces con el temor de las clases dominantes, cuando los grupos más vulnerables siembran una intranquilidad social o incluso en palabra del autor amenazan con usurpar el poder.

Ahora bien, partiendo desde una perspectiva socio histórica y cultural, la cual sostiene que la estructura afectiva no será una formación dada, sino que será el resultado de un proceso de transformación cultural a largo plazo. “Por tanto, desde un enfoque integral, digamos que las emociones portan indudablemente un componente biológico pero que no puede escindirse de lo simbólico. Ambos componentes son móviles y dinámicos. Existe una relación dialéctica entre biología y sociedad.” (Kaplan, 2017)

En la medida en que las emociones se vean condicionadas por los diversos contextos sociales no será posible abordarlas sin antes atender a la perspectiva relacional de los seres humanos. Es aquí donde las emociones van a tomar un sentido más profundo en las relaciones de la intersubjetividad, dicho en otras palabras, en la misma convivencia que nos hace humanos. “Las estructuras emocionales y las estructuras sociales son las dos caras de una misma moneda. Ello significa que las emociones pueden ser comprendidas si y solo si se interrelaciona mutuamente la dimensión estructural material de lo social con la producción de la subjetividad.” (Kaplan, 2017)

Ahora bien, partiendo bajo el supuesto de que el orden social es de naturaleza fundamentalmente afectiva y tomando en cuenta que los sentimientos estarán enraizados en las estructuras de poder, será necesario intervenir sobre estos mecanismos de conservación ya que será imperioso quitarles, en palabra de Kaplan (2017), “el velo a ciertas formas de mercantilización de la vida sentimental en el marco de las relaciones entre las transformaciones del capitalismo salvaje y la estructura socio-psíquica de individuos y grupos.”

Es así que a partir de esto que Kaplan (2017) se plantea, que centrarse en las emociones no será solo identificar las “positivas” para satisfacer al potencial empleador y pretender que ellas se enseñen en las escuelas. Sino que es colocar la mirada sobre la experiencia emocional en contextos de sufrimiento social. Se tratará entonces de preguntarnos mejor sobre aquellas emociones que predominan en procesos de exclusión material y simbólica por los que se ven atravesadas las sociedades en las que nos desarrollamos y cuál será el papel y la postura que adoptará la escuela ante este dolor social.

Kaplan (2017) comprende que “educar las emociones significa estar disponibles para comprender las marcas subjetivas de las vidas precarias en un país donde más de la mitad de nuestra infancia está

atravesada por las condiciones de la pobreza y donde los sentimientos de exclusión e inferioridad prevalecen. La cuestión es desafiar a la escuela para ayudar a tramitar esa emotividad donde el miedo social a no generar lazo es un signo de época.”

Fundamentos teóricos: Teoría de las inteligencias múltiples.

La inteligencia ha sido estudiada frecuentemente por los psicólogos, Francis Galton en 1885 (citado en Mejía 2012) entendía a la inteligencia como una habilidad general que forma parte de todo tipo de actividad cognitiva que va a diferir de una persona a otra, hasta ese momento se creía que la inteligencia humana era de carácter individual y que probablemente se explicaba a los individuos como propietarios de una inteligencia exclusiva.

Durante extensos periodos de tiempo al término “inteligencia” se lo ha asociado a diversas y variadas capacidades cognitivas tales como la memoria, el lenguaje y las competencias lógico-matemática. Sin embargo, desde algunas décadas a estos tiempos diversos investigadores han centrado sus análisis y estudios en poder ampliar y diversificar tal concepto (D’Ornano, 2012).

Es por esto que se pone en la mesa la teoría de las inteligencias múltiples, que es propuesta por el psicólogo norteamericano Gardner (1995) la misma pluraliza la concepción tradicional respecto a la inteligencia. El autor señala que no se tratará de un conjunto unitario, sino que son percibidos como una red de conjuntos autónomos que estarán relacionados entre sí. Es decir, no existe un único y monolítico tipo de inteligencia, sino que existe un amplio abanico, comprendido por siete diferentes: la inteligencia *lingüística*, que es definida como la capacidad para comprender el orden y significado de las palabras en la lectura, escritura y al hablar o escuchar; la *lógico-matemática*, utilizada para resolver problemas de tipo científico; la *espacial*, que permite elaborar un modelo interno mental del espacio, para poder operar sobre él; la inteligencia *musical*, significada como la habilidad de leer, identificar, discriminar y reproducir sonidos; la *cinético-corporal*, que refiere a la capacidad de utilizar el propio cuerpo, o partes de él para realizar actividades o resolver problemas; y, finalmente, se proponen dos tipos de inteligencia personal: por un lado, se encuentra la *interpersonal*, que supone la capacidad para comprender las motivaciones, emociones, intenciones y deseos de otras personas y, por otra parte, la inteligencia *intrapersonal*, que está orientada hacia el interior y permite comprender las propias motivaciones, emociones y deseos. Posteriormente, Gardner (2001) añade dos tipos de inteligencias: la inteligencia *existencial*, utilizada al formular preguntas sobre el sentido de la vida; y la *naturalista*, que refiere a la conciencia ecológica y posibilita la conservación del ambiente.

El aporte se centra en las inteligencias interpersonal e intrapersonal, ya que fue sustancial para lo que hoy se conoce como educación emocional (Bisquerra, 2009). Por su parte, la inteligencia interpersonal o social, encuentra relación con aspectos de la personalidad ligados al liderazgo y la resolución de conflictos (Bisquerra, 2009). En este sentido, se la define como la capacidad de comprender a los demás, esto es, observar y entender a las demás personas para conocer qué los motiva, cómo realizan su trabajo y cuál es la mejor forma de cooperar con ellos; en otras palabras, implica responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, deseos y motivaciones. Asimismo, la inteligencia intrapersonal constituye la capacidad de configurar un modelo exacto y auténtico de sí mismo y, además, de utilizar ese modelo para el desempeño efectivo a lo largo de la vida (Gardner, 1995). Esta última, interviene en las decisiones centrales de la vida (dígase la elección de una profesión, de un hogar o de un trabajo, por ejemplo) posibilitando entender y trabajar con los demás, mientras que la inteligencia intrapersonal habilita a entenderse y trabajar con uno mismo (Bisquerra, 2009).

Fundamentos teóricos: Teoría de la Inteligencia Emocional.

Según Salovey y Mayer (1997), citados en Bisquerra (2012), plantean que la inteligencia emocional consistirá en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar

estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Su modelo se estructura en cuatro bloques:

1. Percepción emocional. Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a las emociones en uno mismo y en los demás, expresadas a través del lenguaje, la conducta, obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente, así como la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.
2. Facilitación emocional del pensamiento. Las emociones sentidas se hacen consientes y dirigen la atención hacia la información importante. El estado de ánimo cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento.
3. Comprensión emocional. Consiste en comprender y analizar las emociones. Incluye la capacidad para dar nombre a las emociones, reconocer las relaciones entre estas y las palabras. También incluye la habilidad para reconocer las transiciones entre emociones.
4. Regulación emocional. Control de las emociones que incluye la habilidad para distanciarse de una emoción, la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros, la capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten.

Por su parte para Goleman (1995) la inteligencia emocional consiste en:

- Conocer las propias emociones.
- Manejar las emociones.
- Motivarse a sí mismo.
- Reconocer las emociones de los demás.
- Establecer relaciones positivas con otras personas.

Bisquerra (2012) al respecto plantea que estos modelos no coinciden, y que en el paso del tiempo fueron surgiendo nuevos modelos que abren un debate sobre ¿Qué es la inteligencia emocional?, pero que más allá del debate existe un acuerdo general en que existen competencias emocionales que deberían aprender todas las personas. Y que las estrategias para desarrollar las competencias emocionales es lo que se denomina educación emocional.

Educación Emocional.

Los sistemas educativos tienen siempre el reto de educar a los miembros más jóvenes de sus sociedades para que puedan dar respuesta a las situaciones que tendrán que afrontar en el futuro próximo. Muchas veces los cambios científicos, tecnológicos y sociales son tan rápidos que la educación no sabe cuáles serán los contenidos educativos relevantes cuando esos niños sean los adultos de su propia sociedad.

La educación es un concepto muy amplio que puede estar presente a lo largo de la vida de la persona, una parte de esta educación es la escolarización obligatoria, pero la educación emocional no se va limitar a este contexto, aunque será en el cual se centra el trabajo de investigación. De igual manera es importante resaltar que el entorno escolar debe ser imprescindible para favorecer la implementación de programas de educación emocional y para esto es importante conocer las estrategias, herramientas y metodologías más relevantes para su implementación, buscando realizar una integración de las diversas áreas académicas y burocráticas pertenecientes al sistema educativo, del gobierno provincial e institucional, buscando una implementación de forma transversal a lo largo del sistema.

Por su parte Morales y Tischhauser (2021), citando a Alejandro Castro Santander (2018), docente, investigador y escritor argentino, hacen referencia a la importancia que la educación se focalice desde una perspectiva integral de la persona, que piense en el desarrollo de las potencialidades, dando herramientas para que los sujetos sean conscientes y libres para la toma de decisiones favorables. Una educación integral debería hacer hincapié en las necesidades emocionales y sociales, esto permite abordar distintas problemáticas que son posibles prevenir, como por ejemplo la depresión, la ansiedad, o las dificultades en la resolución de situaciones interpersonales.

Siguiendo a Bisquerra (2000), la educación emocional será un proceso, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objeto de capacitar para la vida con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. Este será un proceso que se propone optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.), es por tanto una educación para la vida, un proceso educativo continuo y permanente.

La educación en palabras de Bisquerra (2005), debe preparar para la vida o, dicho de otra forma: toda educación tiene como finalidad el desarrollo humano. El desarrollo, en términos educativos él tiene como reverso la prevención en sentido amplio de los factores que puedan dificultar (violencia, ansiedad, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.). En este sentido es entendido como una forma de prevención primaria inespecífica, ya que la misma es entendida como la adquisición de competencias que se van a poder aplicar a multiplicidad de situaciones que se les presentan en la vida a las personas.

La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, introspección, relajación, etc.) cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Con la información (saber) no es suficiente; hay que saber hacer, saber ser, saber estar y saber convivir. (Bisquerra, 2012)

Los objetivos generales que tendrá la educación emocional según Bisquerra (2005) pueden resumirse en los términos de: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de auto motivarse adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir; etc. La justificación acerca de la necesidad de una educación emocional se deduce a partir del análisis del contexto; muchos problemas tienen que ver con el analfabetismo emocional.

La Educación Emocional además se propone como una vía para buscar generar procesos de innovación educativa. Hay planteos que advierten la necesidad de acoplar los dispositivos escolares a los nuevos tiempos (Dussel y Quevedo, 2010; Tobeña, 2011). La reformulación de las prácticas escolares que ahora se proponen más dinámicas, flexibles, basadas en proyectos integrados para desarrollar la autonomía, creatividad y resolución de problemas.

La emocionalidad será un componente central entre estas habilidades, porque permite generar espacios reflexivos y de promoción de la auto-confianza en los procesos de aprendizaje.

De igual manera es importante resaltar que poseer buenas competencias emocionales e inteligencia emocional, desarrolladas, no garantiza que estas sean bien utilizadas, y es por esto que es relevante que los programas de educación emocional estén acompañados por principios éticos, teniendo en cuenta que esta dimensión deberá estar presente en el proceso del desarrollo de las competencias emocionales.

Existen de esta manera abundantes, diversos y múltiples contextos de aplicación de la educación emocional, ya que se puede discernir que en todo lugar y en todo momento se deberían aplicar las competencias de la educación emocional. Destacando la existencia de algunos contextos de aplicación prioritaria, dentro de los cuales podemos incluir al de la educación formal, dentro de las familias, en las organizaciones en general y en la salud de una manera particular.

Competencias Emocionales.

Sobre esto Bisquerra (2012) plantea que a pesar de la existencia de diversos modelos va a existir un acuerdo general en que existen competencias emocionales que deberían aprender todas las personas. Las estrategias para desarrollar las competencias emocionales es lo que se denomina educación emocional.

En lo que respecta a las competencias emocionales, plantea que deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano; es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.).

Existen diversos modelos de competencias emocionales, una de las más representativas será el modelo del “Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona”. Este modelo se ha experimentado con éxito en la educación y engloba competencias como las siguientes:

- La conciencia emocional consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la auto observación, así como de la observación de las personas que nos rodean. Conviene distinguir entre pensamientos, acciones y emociones; comprender las causas y consecuencias de las últimas; evaluar su intensidad; y reconocer y utilizar el lenguaje emocional de forma apropiada, tanto en comunicación verbal como no verbal.
- La regulación emocional significa dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos. No hay que confundir la regulación emocional con la represión. La regulación consiste en un difícil equilibrio entre la represión y el descontrol. Son componentes importantes de la habilidad de autorregulación, la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (hacer frente a la inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc. Algunas técnicas concretas son: diálogo interno, introspección, meditación, mindfulness, control del estrés (relajación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, cambio de atribución causal, etc. El desarrollo de la regulación emocional requiere de una práctica continuada. Es recomendable empezar por la regulación de emociones como ira, miedo, tristeza, vergüenza, timidez, culpabilidad, envidia, alegría, amor, etc.
- La autonomía emocional es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad. Esto requiere de una sana autoestima, autoconfianza, percepción de autoeficacia, automotivación y responsabilidad. La autonomía emocional es un equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación.

- Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que éstas están entrelazadas de emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes pro social, que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan.

Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio. Las emociones interculturales son aquellas que experimentamos cuando estamos con personas de otra etnia, color, cultura, lengua, religión, etc., y que según se regulen de forma apropiada o no, pueden facilitar o dificultar la convivencia.

- Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. No podemos esperar a que nos vengan dados los estados emocionales positivos, sino que hay que construirlos conscientemente, con voluntad y actitud positiva.

Programas de Educación Emocional.

Según Viloria (2005) la educación se ha centrado tradicionalmente en el desarrollo cognitivo, con un olvido generalizado de la dimensión emocional. Sin embargo, hay acuerdo en que la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del niño. Esto implica que el desarrollo cognitivo debe contemplarse con el desarrollo emocional.

Y sobre esto la autora señala que hay varios motivos que inducen a pensar en la necesidad de programas de educación emocional:

- las competencias socio-emocionales son un aspecto básico del desarrollo humano y de la preparación para la vida.
- Hay un interés creciente por parte de los educadores sobre temas de educación emocional
- Los medios de comunicación transmiten contenidos con una elevada carga emocional, que el receptor debe aprender a procesar.
- La necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo
- La necesidad de preparar a los niños en estrategias de afrontamiento para enfrenarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito.

Plantea además la importancia de la Educación Emocional un creciente interés por la elaboración de materiales y programas que, de manera sistemática, ayuden al profesor en su tarea de favorecer las relaciones socio afectivas entre sus alumnos. Estos programas deben siempre tomarse como un material válido y flexible. El profesional deberá saber adaptarlos a las necesidades reales de su aula, una vez haya evaluado y detectado las mismas.

Sobre esto Pérez-González y Pena (2011) van a realizar una síntesis de diez recomendaciones o criterios internacionales que es conveniente tener en cuenta a la hora de diseñar, implementar y evaluar un programa de educación emocional en un centro educativo:

1. Basar el programa en un marco conceptual sólido y en la investigación previa, haciendo explícito cual es el modelo de educación emocional o de competencias socioemocionales que se adopta.

2. Especificar los objetivos del programa en términos evaluables, y haciéndolos, también comprensibles para los alumnos, de modo que puedan comprometerse en la consecución de los mismos.
3. Realizar esfuerzos coordinados que impliquen a toda la comunidad educativa (familias, profesores, alumnos) en el desarrollo de algún aspecto del programa, teniendo como meta el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.
4. Asegurar el apoyo del centro (dirección y claustro del centro, familias, y resto del personal) previamente a la aplicación del programa.
5. Impulsar una implantación sistémica a lo largo de varios años, con una programación coordinada, integrada y unificada con el resto de actividades y programas del centro
6. Emplear técnicas de enseñanza aprendizaje activas y participativas, que, además, promuevan el aprendizaje cooperativo y sean variadas, para así atender a los diversos estilos de aprendizaje del alumnado.
7. Ofrecer oportunidades para practicar todas las facetas de la inteligencia emocional y favorecer su generalización a múltiples situaciones, problemas y contextos cotidianos.
8. Incluir planes de formación y de asesoramiento del personal responsable del programa.
9. Incluir un plan de evaluaciones del programa antes, durante y después de su aplicación.
10. Usar diseños experimentales o cuasi experimentales rigurosos, donde los indicadores de logro estén basados en pruebas de evaluación sólidas para evaluar la eficacia del programa.

Viloria (2005) sobre esto menciona, que en todo programa se ha de tener en cuenta a los agentes implicados y su interacción. El alumnado es el destinatario principal del programa sobre el que interactúan diferentes agentes (profesorado, tutor y padres); pero resulta imprescindible la interacción del profesorado, con el tutor y con los padres, y la del tutor con los padres. Ha de ser una tarea compartida por todos los miembros de la comunidad y en ella se incluye la familia.

Función docente en la Educación Emocional

Actualmente, educar en educación emocional se ha vuelto una misión sumamente necesaria dentro del sistema educativo y, por tanto, cada vez son más los docentes que consideran que el trabajo con habilidades y competencias ligadas a esta área, constituye un eslabón fundamental para el desarrollo evolutivo y socioemocional de los estudiantes (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

En ocasiones se considera que los profesores no requieren de formación en competencias afectivas y emocionales. Sin embargo, Bisquerra (2012) sostiene que deben ser los principales destinatarios de la educación emocional, por tres razones: en primer lugar, para aprender a gestionar las propias emociones dentro del aula; en segundo lugar, para lograr convertirse en un modelo de comportamiento, debido a que los estudiantes aprenden mediante el accionar del docente; y finalmente, para favorecer el desarrollo de habilidades y competencias emocionales en los estudiantes.

No obstante, son muy pocas las instituciones formadoras que cuentan con programas establecidos, contenidos específicos sobre educación emocional y que promueven en los docentes las habilidades necesarias para responder adecuadamente a las demandas actuales de los estudiantes. Por este motivo, es sumamente necesario promover capacitaciones docentes, para que puedan, en la labor cotidiana y en cada proyecto educativo impregnarse de tales temáticas (Calderón Rodríguez, 2012).

Asimismo, el desarrollo de la educación emocional debería verse reflejada en las distintas áreas curriculares, no en cuanto a su enseñanza/aprendizaje como contenido de cada área, sino cómo estilo educativo del docente que debe transmitir modelos emocionales adecuados en los momentos en los que profesor y alumno conviven en el aula. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004)

A este respecto, se vuelve fundamental que el docente, además de desarrollar el propio conocimiento emocional, cuente con las características necesarias para llevarla a cabo, como ser: la disposición necesaria para desplegar estrategias emocionales; trabajar en el reconocimiento, expresión y manejo de las propias emociones; poder pensar a la educación no sólo como un proceso de aprendizajes de contenidos y competencias cognitivas, sino también, como un espacio para la formación integral de los sujetos; contar con cierta flexibilidad para adecuar las estrategias a las características de la población estudiantil; generar un clima de confianza para la comunicación con los estudiantes, como así también, demostrar una actitud empática, de escucha y comprensión; para finalmente, comprender que el desarrollo emocional cumple un papel fundamental en la construcción de los aprendizajes (Calderón Rodríguez, 2012).

De acuerdo a lo expuesto, Extremera & Fernández-Berrocal (2004) exponen que, “para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”, siendo el docente, consciente o inconscientemente, portador del desarrollo afectivo.

En suma, se requiere de un nivel de implicancia por parte de los docentes que suponga favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, potenciando sus capacidades, ayudándolos a enfrentar las dificultades que surjan, respondiendo eficazmente a ellas, como así también, formar adultos responsables, autónomos, curiosos y motivados (D’Ornano, 2012).

Para esto también será importante el rol que cumpla los/las docentes en referencia a la educación emocional, ya que, con sus actitudes y comportamientos van a poder generar o no el espacio propicio para el desarrollo de la educación emocional y de competencias emocionales en sus alumnos y alumnas. Para esto el o la docente debe poder desarrollar según Casaà (2012) su capacidad empática con los alumnos para poder establecer relaciones de confianza y cordialidad dentro del aula, debe ser perceptivo/va para poder facilitar la comunicación que se podrá presentar dentro del espacio institucional, para lograr así afianzar las relaciones positivas entre las personas. Es relevante que el profesorado se sensibilice y se forme en competencias emocionales como un paso previo a la educación de la inteligencia emocional, ya que él o ella será una pieza clave en la aplicación de programas de educación emocional, dado que es el referente inmediato con los alumnos y alumnas.

De igual manera es importante resaltar que el entorno escolar debe ser imprescindible para favorecer la implementación de programas de educación emocional, y para esto es importante conocer las estrategias, herramientas, etc. más relevantes para su implementación, buscando realizar una integración de las diversas áreas académicas y burocráticas pertenecientes al sistema educativo, en el caso de la presente investigación del sistema provincial e institucional, buscando una implementación de forma transversal a lo largo del sistema.

Sobre esto García Retana (2012) plantea que “dado que el acto educativo solo es posible gracias a la presencia de sus dos actores principales, los educandos y los educadores, debe considerar como los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, dentro de un contexto cultural específico, que es en última instancia el lugar donde se define lo que asumimos como emociones y sentimientos.”

La importancia de la emoción en el proceso de aprendizaje y la influencia en la mediación pedagógica, parece estar centrado, según señala Parra (2019), en Salcedo de la Fuente (2023) “en los atributos del

profesor como mediador del aprendizaje. Así entonces, la autoestima, flexibilidad, aprender constantemente, ser un buen comunicador y saber trabajar en equipo, pareciera ser necesario que, desde el rol docente, se generen experiencias de aprendizaje desde la curiosidad, considerando el error como parte del proceso de aprendizaje, así como el contexto, fomentando el pensamiento reflexivo y la transdisciplinariedad a través de proyectos y trabajos que vinculen diferentes materias”.

En relación a los programas de educación emocional Viloría (2005) hace referencia que estos deben siempre tomarse como un material válido y flexible. Donde es el profesional quien deberá saber adaptarlos a las necesidades reales de su aula, una vez haya evaluado y detectado las mismas.

La responsabilidad de los profesionales de la educación, así como la de los padres, está en procurar la adquisición y desarrollo de estas habilidades emocionales cuanto antes en los niños, es por eso que un buen profesional de la educación debe según Gallego (1999) citado en Viloría (2005):

- Tener conciencia de sus emociones y de los procesos emocionales que acarrearán para poder actuar y reaccionar en consecuencia con ellas ante sus alumnos y ante otras personas del entorno educativo.
- Tener la capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz los acontecimientos y situaciones, a veces críticas, de la tarea educativa.
- Ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión de educar a otras personas.
- Tener las habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres, compañeros, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a los alumnos.

Es aquí donde será importante según los autores realizar una reflexión acerca del rol que debe ocupar el profesor o profesora en la aplicación de los diversos programas, ya que no entra en duda el papel activo que asume el docente, alumno dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, donde es el docente quien deberá asumir el papel del mediador dentro de este proceso. Y es en este sentido que en la aplicación de los diversos programas y modalidades el docente perderá su papel de mero transmisor de información, para poder asumir en palabra de Viloría (2005) la figura de un nuevo profesor que aborde el proceso de manera eficaz para sí y para sus alumnos. Este nuevo profesor debe saber transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí (siendo fruto de modelos de imitación, por aprendizaje vicario, para los niños), debe ser capaz de transmitir una serie de valores a sus alumnos.

Los docentes deben comprender en qué contexto se sitúa el estudiantado, observando y comprendiendo lo que le sucede con respecto a sus emociones y sentimientos, de esta manera se crea un equilibrio emocional dentro del aula. (Salcedo de la Fuente et. al. 2023)

Sobre las nuevas funciones que tendrá que desarrollar el nuevo profesor Verónica, G 2004, citada en Viloría (2005) serán:

- Percepción de necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a establecer objetivos personales
- Facilitar procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal
- Establecimiento de un clima emocional positivo para aumentar

Educación Emocional en el ámbito educativo

Gallego, D. (2004) citado en Viloría (2005) señala, tres perspectivas desde las que se puede llevar a cabo la educación emocional en el ámbito educativo, que son:

- La autorreflexión sobre nuestra práctica educativa con respecto al desarrollo emocional. Este aspecto sirve de punto de partida sobre nuestra forma de desarrollar la inteligencia emocional en el aula. Hay que considerar en la acción educativa el efecto de la propia reflexión sobre nosotros mismos, de tomar conciencia de cómo actuamos, y de cómo, con nuestro hacer cotidiano, estamos educando el desarrollo emocional. Esta autorreflexión es beneficiosa para movemos hacia una actuación sistemática para desarrollar la inteligencia emocional del alumnado, y porque contribuye a mejorar las interacciones que permiten aumentar la inteligencia emocional del sujeto. Es preciso establecer un modelo emocional que empiece por revisar nuestras propias respuestas.
- Integrar prácticas educativas adecuadas para el desarrollo de las capacidades de armonización cognitivo-emocionales. Eliminando la educación emocional de la lista de efectos no controlados de la educación, para lo que son necesarias unas líneas de actuación educativas claras, que se justifican en nuestro planteamiento teórico.
- El entrenamiento emocional mediante un programa diseñado al efecto integrado en el currículum ordinario, normalmente a través de algunas sesiones de las distintas áreas o de la acción tutorial, destinando horas de tutoría para trabajar específicamente estos aspectos.

Millenaar, Roberti, Garino (2022) plantean que la temática de las emociones en la escuela se caracteriza por la polisemia de sentidos y conceptos que engloba. Lo emocional se presenta como un campo de estudios híbrido e indefinido, donde se solapan definiciones que hacen referencia, entre otras nominaciones, a “habilidades socio-emocionales”, “educación emocional”, “habilidades blandas”, “capacidades interpersonales”, “competencias transversales”.

Las autoras, mencionadas, afirman que pueden reconocerse diferentes enfoques que involucran lo emocional: 1) el enfoque sobre competencias en la formación laboral, propia de las discusiones sobre las transformaciones del mundo del trabajo; 2) el enfoque sobre los aprendizajes subjetivos en las trayectorias educativo-laborales, propio de las investigaciones centradas en el acompañamiento a las trayectorias de jóvenes con vulneración de derechos; 3) el enfoque sobre la innovación educativa, propio de los debates que postulan la transformación de los dispositivos escolares en el marco de nuevas tecnologías y culturas juveniles.

Sobre estos enfoques la presente investigación se centrará en el tercero el cual se focalizará en la innovación educativa a partir de la implementación de nuevas políticas educativas para la transformación de los dispositivos escolares.

Desde esta perspectiva se puede ubicar que estas nuevas propuestas invitaran al desarrollo de las emocionalidades en lo escolar, en un marco de replantearse de manera general el dispositivo escolar, tal como lo mencionan las autoras Millenaar, Roberti, Garino. Uno de los objetivos de la incorporación de las emociones en las escuelas secundarias es el acompañamiento a las trayectorias escolares. Dicho abordaje busca reforzar las habilidades en los/as estudiantes para lograr procesos de aprendizaje sostenidos y continuos, desde la implementación de dispositivos específicos para acompañar las trayectorias de jóvenes.

Estas perspectivas dialogan con las posturas que sostienen la importancia de repensar la educación desde la actual “sociedad del conocimiento”, que demanda habilidades y saberes para desenvolverse en un mundo incierto y cambiante.

Las autoras, de igual manera, plantean que esta situación exige una transformación de los dispositivos escolares propios de la modernidad, con formatos institucionales coincidentes con la nueva cultura y capaces de albergar la singularidad del alumnado que recibe. (Millenaar, Roberti, Garino, 2022).

En diálogo con estas perspectivas, algunas investigaciones (principalmente de organismos internacionales), se focalizan en las potencialidades de la dimensión socioemocional, como una vía para “aggiornar” los modelos escolares. Cabe señalar que muchas de estas posturas tienen como trasfondo un marco teórico que adscribe a la perspectiva de la Educación Emocional.

Aprendizajes y emociones en la adolescencia.

Emoción

Desde su etimología, la palabra emoción proviene del verbo latín *moveré*, que significa <movimiento hacia>; de esta manera, todas las emociones se originan como respuestas ante reacciones o acontecimientos que movilizan al sujeto a actuar de una determinada manera (Goleman, 1995). En la respuesta emocional, se pueden identificar tres componentes: en primer lugar, se menciona al aspecto *neurofisiológico* que refiere a reacciones tales como la taquicardia, sudoración, cambios en el tono muscular y secreciones hormonales, entre otras, originadas en el Sistema Nervioso Central; en segundo lugar, se señala la dimensión *comportamental*, que coincide con la expresión emocional, es decir, la observación del comportamiento de una persona, permite deducir qué emociones se encuentra experimentando, en este sentido, el lenguaje no verbal, principalmente las expresiones del rostro y el tono de voz, proporcionan señales con bastante precisión. Por último, existe una dimensión *cognitiva* -coincidente con la denominación de “sentimiento”- que supone la experiencia emocional subjetiva de lo que acontece, permitiendo no sólo tomar conciencia de la emoción que se experimenta, sino también, nombrarla (Bisquerra, 2009).

A este respecto, se destaca que las emociones suponen una relación decisiva en la cotidianidad, no sólo porque propician la activación y coordinación de diversos cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales, sino también, porque influyen significativamente en el modo en que los sujetos abordan sus decisiones (Hernández, 2014). En este sentido, Gómez Sánchez (2019) considera que las mismas constituyen “(...) una parte muy importante en nuestro funcionamiento como ser humano; continuamente las experimentamos, pero pocas son las veces que reflexionamos sobre qué son y cómo influyen en nuestro comportamiento y aprendizaje” (p. 14); de ahí surge, la importancia de poder identificarlas y nombrarlas, para posteriormente saber cómo manejarlas (Calderón Rodríguez, 2012).

Francisco Mora (2012) plantea que la emoción será ese motor que todos llevamos dentro, tomándolo como una energía codificada en ciertos circuitos neuronales que se localizan dentro del cerebro, lo cual va a impulsar a la persona, en palabra de Mora “a vivir”, a recurrir a tener constantes interacciones con el mundo en cual se desarrolla y con nosotros mismos, distinguiendo de esta manera estímulos que sean importante y relevantes para la supervivencia de la persona. Estos estímulos pueden ser de diversa naturaleza y pueden significar diversas reacciones, en el diccionario de Neurociencia de Mora y Sanguinetti (2004) van a definir a la emoción como “una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno del individuo”.

Esta reacción conductual mencionada en el diccionario de Neurociencia hará referencia en a las diversas respuestas que presentará el organismo ante las situaciones que se les presenta en su vida cotidiana. En otras palabras, se puede plantear que la emoción será una reacción inconsciente que va a alertar a nuestro cuerpo a reaccionar. Ya que como menciona Mora (2012) “que la naturaleza ha encontrado en la emoción un mecanismo sabio, eficiente, capaz de mantener a todos los seres vivos unos frente a otros. Con ello, realmente, la naturaleza ha planificado definitivamente la supervivencia biológica”.

De igual manera cabe mencionar que las emociones en los seres humanos se harán conscientes, por la reacción subjetiva ya mencionada en la definición del diccionario de Neurociencia, al aflorar estas reacciones en su conciencia. Esta sensación consciente serán los sentimientos, estos permitirán una mayor flexibilidad en la conducta humana en sus desenvolvimientos cotidianos.

De igual manera las emociones cumplirán muchas y variadas funciones a las cuales Mora (2008) resume en siete apartados:

1. Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos o aproximarnos a estímulos placenteros que mantengan la supervivencia. En este sentido las emociones son además motivadoras.
2. Las emociones hacen que las respuestas del organismo ante acontecimientos sean polivalentes y flexibles. Las emociones y los sentimientos de esta manera, dotan de más versatilidad a la conducta.
3. Las emociones sirven a las funciones del punto primero y segundo alertando al individuo como un todo único ante un estímulo específico. Tal activación incluye la activación de múltiples sistemas cerebrales.
4. Las emociones mantienen la curiosidad y con ello el interés por el descubrimiento de algo nuevo.
5. Las emociones sirven como lenguaje para comunicarse unos individuos con otros.
6. Las emociones sirven para almacenar y evocar memorias de una manera más efectiva.
7. Las emociones y los sentimientos son unos mecanismos que juegan un papel importante en el proceso de razonamiento.

La sociedad se enfrenta constantemente a situaciones de estrés y presión la cual genera un estado de acciones y reacciones, que, en el caso de los adolescentes en edad escolar insertos dentro del sistema educativo, se expresaran en problemas que pueden repercutir en situaciones dentro de la institución educativa a la hora de realizar el proceso de aprendizaje, como así también reacciones dentro del contexto familiar.

También es importante resaltar el reconocimiento de diversas emociones por diversos autores:

Emociones primarias

Las emociones primarias también se conocen como emociones básicas, son las emociones que experimentamos en respuesta a un estímulo, estas emociones primarias están directamente relacionadas con la adaptación y la evolución, por ello, tienen un sustrato neuro innato. Para Izard 1977, así como para Plutchik 1980, (citados en Cholz, 2005) las emociones son fenómenos neuropsicológicos específicos fruto de la selección natural, que organizan y motivan comportamientos fisiológicos y cognitivos que facilitan la adaptación.

Ortony y Turner, 1990 (citados en Cholz, 2005) explican que hay dos áreas para abordar las emociones primarias, la biológica que sustenta que estas emociones han permitido la adaptación al medio, las cuales se pueden encontrar en las diferentes culturas y en el cual aparece un sustrato neurofisiológico, común entre las emociones primarias de los mamíferos; Por otra parte, desde la perspectiva psicológica se defiende que todas las emociones se pueden explicar desde el punto de vista de las emociones irreductibles, ambas concepciones están relacionadas y su distinción es fundamentalmente didáctica.

Para Paul Ekman (2011), las emociones básicas son seis: tristeza, alegría, sorpresa, asco, miedo e ira. Todas ellas constituyen procesos de adaptación y, en teoría, existen en todos los seres humanos, independientemente de la cultura en la que se hayan desarrollado (Ekman, 2011)

Además de las emociones primarias, existen otro conjunto de emociones llamadas:

Emociones secundarias

La génesis de las emociones secundarias hace referencia principalmente al carácter cultural y grupal del ser humano. La expresión de estas emociones tiene su base en lo cognitivo y hasta en creencias del individuo. Las normas y los valores también tienen una influencia en cómo se manifiestan estas emociones (Villanueva, Clemente y Adrián, 2001).

La expresión de las emociones secundarias también puede estar influenciada por la etapa de la vida en la que se encuentre la persona, varían desde la edad escolar hasta su adolescencia, con esto se comprueba que en el origen de las emociones secundarias es frecuente encontrar una secuencia evolutiva lógica ajustadas a las características sociales propias de cada periodo evolutivo. No obstante, el desarrollo emocional está íntimamente relacionado al desarrollo social del niño, así como el desarrollo cognitivo, en efecto la distinción tradicional entre aspectos físicos y sociales tiende a asociar lo “cognitivo” al manejo de los aspectos más físicos y lógico-matemático y la parte “social” está relacionada con los aspectos emocionales y afectivos (Villanueva, Clemente y Adrián, 2001).

Por otro lado, dependiendo del grado en que las emociones afectan al bienestar del sujeto, éstas pueden ser o bien positivas o bien negativas, esto no significa que unas sean buenas ni que otras sean malas, todo lo contrario, todas las emociones son necesarias y cumplen un papel adaptativo para desenvolvernóse eficientemente en nuestras vidas y poder afrontar así los peligros, ayudando a una buena salud emocional, y es así que es imprescindible reconocerlas y saber trabajar con ellas.

Las emociones positivas también se conocen como emociones saludables, porque afectan positivamente al bienestar del individuo que las siente. Favorecen la manera pensar, de razonar y de actuar de las personas. Por ejemplo, la alegría, la satisfacción, la gratitud nos provocan una actitud positiva frente a la vida y nos hacen sentir experiencias que nos ayudan a sentirnos bien (Ekman, 2011).

Las emociones negativas son opuestas a las emociones positivas, porque afectan negativamente al bienestar de las personas. También se conocen como emociones tóxicas, y suelen provocar el deseo de evitarlas o evadirlas. El miedo o la tristeza cuando se presentan en situaciones ambientales son adaptativas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que este tipo de emociones, cuando el estímulo que se presenta no es de forma relevante y la forma de enfrentarlas no es la adecuada.

Se puede concluir entonces que las emociones, sostiene Ahmed (2018) en Kaplan (2017), son prácticas culturales que se organizan socialmente a través de circuitos afectivos. Lo que sentimos no es tan solo un estado psicológico sino un problema social, público y colectivo. Ello es así debido a que las emociones no residen ni en los individuos ni en los objetos, sino que se construyen en las interacciones entre los cuerpos, en las relaciones entre las personas.

Emociones y adolescencia

Delimitando el campo de análisis de la presente investigación que consideró el nivel secundario de la provincia y tomando como punto de referencia la etapa de la adolescencia, es que Cassa (2012) expone que los mismos en esta etapa necesitan auto afianzarse, valorar sus capacidades y limitaciones, tomar sus propias decisiones, tener responsabilidades, sentirse aceptados por los demás, etc. Es por esto que se lo reconoce como un periodo para poder a aprender a convertirse en un adulto; en el cual se reconocerán ciertos aspectos que vivencia el adolescente y que van a necesitar el apoyo de quien lo rodea y de la educación emocional.

La adolescencia es una etapa evolutiva que debe ser reconocida, comprendida y aceptada por los adultos. Los adolescentes van a necesitar a los adultos para construirse integralmente como personas y para su preparación para la vida independiente.

Es por esto que se puede reconocer a la adolescencia como un proceso que se encuentra entre la infancia y la vida adulta. Será un periodo para poder a aprender a convertirse en un adulto; por esto

se hace referencia a ciertos aspectos que vivencia el adolescente y que van a necesitar el apoyo de quien lo rodea y de la educación emocional. En esta etapa se presentarán procesos de inestabilidad emocional los cuales van a constituir aspectos que van a dañar sus relaciones sociales y su autoestima. Así se torna con una gran relevancia que estos aprendan a utilizar sus competencias emocionales, y es en este sentido que tanto los padres como el profesorado van a tener un papel importante para poder asegurar que el adolescente se convierta en un adulto emocionalmente inteligente.

En el caso de los adolescentes en edad escolar, las emociones juegan un papel crucial, ya que, son estas las que van a determinar cómo serán sus relaciones con sus pares, sus familiares y hasta con sus maestros de clase. Así mismo, éstas también determinan los procesos adaptativos y que tan motivado estén, todo esto es lo que hará posible que tengan éxito o que fracasen en la búsqueda de un rendimiento escolar adecuado. Es por esto que se vuelve sumamente importante enseñar sobre la función de las emociones y como aprender a identificarlas y regularlas a través de entrenamientos específicos.

Choliz (2005) hace referencia a que las emociones tienen una utilidad importante para los seres humanos, porque permiten crear procesos que ayudan a adaptarse y motivarse, dependiendo del manejo de las mismas.

Las emociones, una vez se aprende acerca de su uso y regulación, contribuyen de forma eficaz para lograr los objetivos personales que se desean, para la sobrevivencia, para estar alertas ante peligros y aprovechar oportunidades que puedan surgir. Se podría decir que las emociones mueven todo en un ser humano, desde la atención y la concentración hasta la resolución de problemas y la adquisición de habilidades sociales (Choliz, 2005).

En el caso de los adolescentes aun en edad escolar, las emociones juegan un papel crucial, ya que, son estas las que van a determinar cómo serán sus relaciones con sus pares, sus familiares y hasta con sus maestros de clase. Así mismo, éstas también determinan los procesos adaptativos y que tan motivado estén, todo esto es lo que hará posible que tengan éxito o que fracasen en la búsqueda de un rendimiento escolar adecuado.

Francisco Mora (2017) en su libro Neuroeducación menciona que no se aprende lo que no se ama, este concepto está relacionado con cuan motivado este el alumno con la clase y lo que está realizando. Si los compañeros de clase o el maestro no generan emociones positivas difícilmente se logrará que se fije algún conocimiento o que haya un interés real en lo que se está impartiendo.

En la adolescencia pueden existir muchos jóvenes que no tengan idea de cómo identificar sus emociones propias ni las de los demás y mucho menos como regularlas, esto tiene como consecuencia que no sepan manejar adecuadamente situaciones que se presentan en el aula e influye de manera directa en el rendimiento académico. Por lo que se vuelve sumamente importante enseñar sobre la función de las emociones y como aprender a identificarlas y regularlas a través de entrenamientos específicos.

Emociones y aprendizajes

García Retana (2012) nos plantea que “los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos en razón de ser el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional.”

Anzelin et. al. (2019), van a plantear que las emociones deben ser reconocidas como fenómenos individuales a corto plazo, los cuales van a tener componentes cognitivos, fisiológicos, motivacionales y expresivos, que tienden a regular nuestra conciencia. Estas emociones incitarán acciones las cuales servirán de guía lo cual nos va a permitir interpretar el mundo que nos rodea.

Sobre esto Salcedo de la Fuente, et. al. (2023), esbozan, que en el diverso y desafiante contexto académico actual, las emociones que son recurrentes en la cotidianidad de los sujetos, serán uno de los factores relevantes que se deben considerar en el proceso educativo, por la misma influencia que esto tiene en la conducta y los logros de desempeño tanto académico como social. Comprendiendo de igual manera que el aprendizaje debe ser identificado como un proceso situado, el cual debe favorecer al estudiante, buscando el éxito ante la experiencia educativa y la didáctica que presenta el docente.

Se puede identificar tal como lo plantea Salcedo de la Fuente et. al. (2023) que la motivación y las emociones están estrechamente vinculadas y que estas van a influir en el comportamiento del individuo, y en un contexto académico estas influirán directamente en la conducta de los estudiantes, despertando en palabra de las autoras, la curiosidad como base para el aprendizaje, como así también tendrán una influencia directa en las relaciones interpersonales. Sobre esto Domínguez (2004), en Salcedo de la Fuente et. al. (2023), señalará que el sistema emocional constituirá el sistema de motivación primario de la conducta humana, siendo el sistema emocional el que organizara la personalidad, la conducta y las cogniciones.

Anzelin et. al. (2019), tomando a Pekrun (2014), consideran que las emociones ejercen una profunda influencia en el aprendizaje, emociones por actividades de logro, en la resolución de problemas de orden cognitivo, por los temas o área de conocimiento y por las relaciones sociales que se establecen en los entornos educativos.

De igual manera los autores agregan, que las emociones serán variables intermediarias entre los métodos de enseñanza, la motivación, desempeño y los resultados buscados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aunque de igual manera aclaran que las emociones son una dimensión intangible en los procesos de aprendizaje y reconocen también que, así como algunas emociones pueden favorecer los aprendizajes de los alumnos, existen emociones que pueden provocar todo lo contrario.

Sobre esto Mora (2017), esboza que a nivel cerebral se plantea una necesidad de satisfacer la curiosidad, la cual como se mencionó con anterioridad será la base del aprendizaje. Lo cierto es que “en el ser humano la curiosidad, ese deseo de conocer cosas nuevas, es el que lleva a la búsqueda de conocimiento en el contexto educativo, en general, es decir, el colegio, las universidades o en la investigación científica” (Mora, 2017).

De igual manera Martínez (2021), en Salcedo de la Fuente et. al. (2023), nos plantea que las emociones están presentes en los principales procesos cognitivos de los individuos cumpliendo diversas funciones. El papel que tendrán las emociones será el de alcanzar el bienestar durante el desarrollo de la vida mediante el cumplimiento de metas.

Por otra parte, el aprendizaje se puede comprender como un proceso propio del ser humano, que se da de forma continua y en todo momento. Desde el ámbito educativo, se pueden reconocer dos aspectos fundamentales en este proceso: la actitud con la que el estudiante enfrenta la experiencia educativa y la didáctica utilizada por el docente. Es en esta dinámica, que el experimentar emociones agradables, contribuirá a que la aceptación de esta nueva información sea mayor y favorezca el desarrollo de la memoria, y por tanto se obtenga un aprendizaje más efectivo (Rossell et al., 2020, Salcedo de la Fuente et al. 2023).

Por esto es importante considerar los factores emocionales que afectan a este colectivo e implementar estrategias que los beneficien para reconocer y regular sus emociones y así mejorar en

el aprendizaje. El reconocimiento y regulación emocional es importante porque, entre otras cosas, favorece en gran medida el establecimiento de relaciones sociales sanas (Bisquerra 2020).

“De ahí la relevancia que tienen las emociones para el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que en la medida que existe mayor y mejor emoción, el proceso comunicacional que implica el aprendizaje será exitoso, pues el profesor eficaz cultiva relaciones positivas con los estudiantes todos los días. Profesores y estudiantes pasan gran parte del día en un espacio común. Es imposible que no se rocen los límites de la emocionalidad, ya que se forman vínculos afectivos. Por tanto, es muy importante que esos vínculos afectivos sean de calidad y fomenten un entorno en el cual el estudiante se sienta física y emocionalmente seguro, generando así un sentimiento de pertenencia, lo que implica una base segura para el logro de los objetivos de aprendizaje”. (Martínez, 2021 en Salcedo de la Fuente et. al. 2023).

Siguiendo a Avena (2021), en Salcedo de la Fuente et. al. (2023), se resalta la importancia de la incorporación del factor emocional en la práctica pedagógica ya que esta produce un efecto transformador pasando de un enfoque tradicionalista a uno humanista, y es así como se va a potenciar el desarrollo integral del estudiantado, ya que no solo se focaliza en lo meramente cognitivo, sino que se va a estimular la educación e inteligencia emocional a través del reconocimiento de sus emociones.

Los autores hacen mención que los docentes deben poder reconocer que las emociones cambian durante el proceso de formación de los estudiantes, ya que se recalca que en la medida que él o la estudiante siente más o menos control en el proceso, es necesario poder ajustar las prácticas de enseñanza. Para esto se deberán tener en cuenta diversos factores, según las autoras, “para un adecuado desarrollo de sus prácticas de enseñanza, el profesor debe poder reconocer y abordar el estado emocional de los estudiantes y tomar acciones que incidan sobre su aprendizaje” (Lindqvist et al., 2017 en Anzelin et. al. 2019).

3. Capítulo 3: Marco Metodológico

El presente trabajo se enmarca en una perspectiva metodológica cualitativa e interpretativa, que busca comprender el sentido de las acciones sociales desde la perspectiva de los sujetos que las protagonizan, situándolas en el contexto del “mundo de la vida” (Achilli, 2005). Desde este enfoque, se pretende acceder a las estructuras de significado que los constituyen mediante la participación e interacción con los actores sociales. Este posicionamiento permite recuperar la mirada de los participantes y comprender la acción en un entramado de relaciones intersubjetivas. En este marco, seleccionamos una perspectiva dialéctica compleja (Achilli, 2005) la cual concibe a la realidad, como un mundo social, complejo, contradictorio y en permanente movimiento.

Esta visión se articula en torno al análisis del sentido del conocimiento y la investigación desarrollada en el campo de la educación, visión que, usando las “lentes conceptuales” precisas, así mismo Popkewitz nos comenta:

“los compromisos ideológicos de carácter político y cultural de las comunicaciones que tiene para la práctica educativa dicho conocimiento y además sostiene que producir conocimiento desde esta perspectiva implica que el investigador debe “rechazar las formaciones sociales y valores antiguos e ir en una búsqueda de nuevos significados” (Popkewitz, 1988, pág. 59).

La metodología de investigación cualitativa permite comprender y develar la importancia a las intenciones, experiencias y opiniones que presentan todos los participantes; por lo tanto, se establece entonces, un procedimiento que da un carácter particular a las técnicas de recolección de información. Es un proceso de interrelación mutua, por lo que no importa tanto la generalización de sus conclusiones, sino la peculiaridad del fenómeno estudiado de tal modo que se dan, entre los elementos constituyentes, relaciones dependientes, dialógicas y participativas, donde el investigador se sumerge en la realidad para captarla y comprenderla (Achilli, 2005).

Del mismo modo, este trabajo adoptó un diseño metodológico de carácter flexible, en el cual la delimitación de la problemática y la formulación de los objetivos se van precisando progresivamente, mediante un diálogo constante entre los marcos teóricos y los datos obtenidos en el campo (Achilli, 2005).

Esta perspectiva asume que el investigador no es una figura neutral, sino que participa activamente en la construcción del conocimiento, atravesado por sus valoraciones, saberes previos y posibles sesgos. Por ello, será fundamental sostener una actitud reflexiva constante sobre el propio posicionamiento en el proceso investigativo.

Desde el enfoque metodológico adoptado, se optó por el estudio de caso como estrategia principal, entendido como “una investigación empírica que analiza un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no están claramente definidos” (Achilli, 2005). En este marco, se seleccionó de forma intencional una institución de nivel secundario, de gestión privada de la ciudad de San Salvador de Jujuy.

Al encuadrar la investigación en un enfoque socio antropológico, los núcleos que lo identifican son por ejemplo su carácter relacional dialectico, es decir una perspectiva que incorpora lo histórico y problematiza analizando los fenómenos en términos de procesos. Por otra parte, tiene también un carácter de movimiento que intenta analizar los fenómenos del presente a la luz de experiencias del pasado, pues entiende que estas dejan huellas en el porvenir. La investigación antropológica comprende, por un lado, ampliar y profundizar el conocimiento teórico, extendiendo su campo

explicativo; y por el otro, comprender la lógica que estructura la vida social y que será la base para dar nuevo sentido a los conceptos teóricos.

3.1. Unidad de análisis

La institución seleccionada se encuentra ubicada en la ciudad de San Salvador de Jujuy, lo que facilita el acceso y la realización del trabajo de campo. Se trata de un establecimiento en el que el investigador ya ha realizado investigaciones lo que genera un contexto favorable para la indagación, dado el compromiso y la predisposición del personal docente y directivo. Estas condiciones permiten desarrollar un vínculo fluido con los actores institucionales y favorecen la inmersión del investigador en la vida escolar.

La unidad de análisis de la presente investigación estuvo conformada por un grupo de ocho personas vinculadas a la institución educativa seleccionada. De ellas, seis fueron mujeres y dos varones, cuyas edades oscilaban entre los 30 y 55 años. En el caso de las mujeres, tres se desempeñaban como psicólogas (dos pertenecientes a la institución y una integrante del Departamento de Acompañamiento Institucional, DAI), una cumplía funciones como asesora pedagógica y dos eran docentes. Los dos varones entrevistados también se desempeñaban como docentes dentro de la institución. En relación con la trayectoria laboral, tanto los docentes como las psicólogas de la escuela contaban con una antigüedad de dos o más años en sus respectivos cargos, mientras que la asesora pedagógica llevaba aproximadamente dos años de trabajo en la institución. En el caso de la psicóloga del DAI, con una experiencia de más de 20 años en el sistema. Las entrevistas realizadas a este grupo permitieron acceder a diversas perspectivas y experiencias en torno a la implementación de la educación emocional en el ámbito escolar, constituyendo un insumo fundamental para el análisis cualitativo de la presente investigación.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, se optó por técnicas cualitativas que permiten acceder a los significados que los actores sociales otorgan a sus experiencias. En este marco, se prioriza la entrevista semiestructurada, entendida como una herramienta metodológica clave dentro del enfoque adoptado.

Según Yuni y Urbano (2014), la entrevista semiestructurada se basa en un guion flexible, que orienta la interacción sin limitarla, permitiendo incorporar nuevas preguntas en función del desarrollo del diálogo. Esta técnica se encuadra dentro de las metodologías de autoinforme, en tanto se construye a partir de las respuestas que los sujetos brindan en una situación de interacción comunicativa. Las entrevistas permiten obtener información directa sobre cómo los actores interpretan, clasifican y experimentan su mundo social.

La entrevista, más que una técnica puntual, se constituye como un proceso de aprendizaje respecto de los significados que los informantes consideran relevantes. En este estudio, se trabajará en dos momentos: inicialmente, mediante entrevistas abiertas que buscan establecer una relación de confianza y captar la lógica del entrevistado; posteriormente, se focalizará en aspectos más específicos relacionados con la temática de investigación, sin perder de vista la escucha activa y la flexibilidad metodológica.

En la práctica, las entrevistas fueron realizadas mayoritariamente de forma presencial (“cara a cara”), aunque algunas se llevaron a cabo a través de medios tecnológicos. En todos los casos, se trató de entrevistas individuales, respetando las recomendaciones metodológicas del enfoque adoptado.

Complementariamente, se llevó adelante una investigación documental, entendida como una estrategia metodológica que permite reconstruir conceptualmente el objeto de estudio mediante el análisis de fuentes escritas. Según Yuni y Urbano (2014), esta modalidad posibilita establecer relaciones diacrónicas y sincrónicas entre fenómenos del pasado y del presente, permitiendo una comprensión contextualizada de la realidad actual a la luz de sus antecedentes históricos.

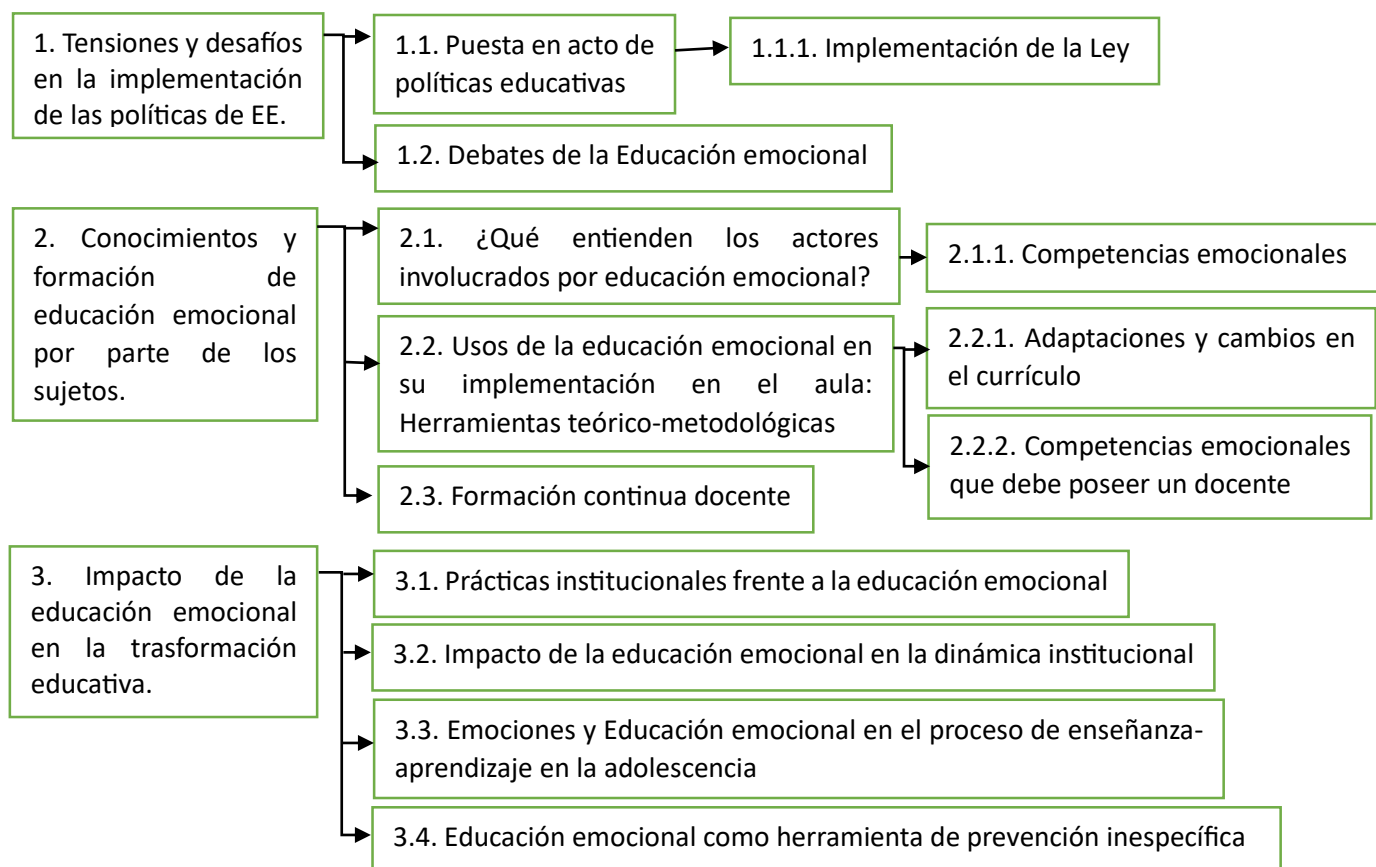
La investigación documental contribuyó, además, a construir un pronóstico interpretativo sobre los procesos en curso, al identificar las continuidades y rupturas que configuran el fenómeno investigado.

3.3. El proceso de categorización y análisis de los registros de información

El análisis de la información recolectada se llevó a cabo mediante un proceso de categorización cualitativa, que permitió organizar, interpretar y otorgar sentido a los datos desde una lógica inductiva, sobre esto Romero (2005), plantea, “este proceso consiste en la identificación de regularidades, de temas sobresalientes, de eventos recurrentes y patrones de ideas de datos provenientes de los lugares, los eventos o las personas seleccionadas para el estudio”. Esta etapa metodológica consistió en identificar unidades de significado presentes en los discursos de los participantes, las cuales fueron agrupadas en categorías emergentes y categorías teóricas, construidas en diálogo constante entre la información empírica y los marcos conceptuales de la investigación.

Este procedimiento no respondió a una secuencia lineal, sino que fue desarrollado de manera iterativa, permitiendo ajustar, reorganizar o resignificar las categorías a medida que avanzaba el análisis. De este modo, se buscó captar la complejidad de los sentidos puestos en juego por los actores sociales, manteniendo la riqueza contextual e interpretativa del enfoque cualitativo adoptado.

Torres (1998) en Romero (2005), esboza que “categorizar consiste en ponerle nombre, definir un término o expresión clara del contenido de cada unidad analítica. Dentro de cada categoría habrá que definir tipos específicos o sub categorías”. Estas palabras o expresiones permitirán realizar en palabras de la autora perfeccionar, refinar y clarificar las categorías. En este trabajo, se tomaron como referencia los objetivos de la investigación para realizar la categorización de los datos que fueron agrupados de la siguiente manera:



El análisis se realizó bajo criterios de coherencia interna, recurrencia temática y articulación conceptual, con el objetivo de construir una mirada comprensiva del fenómeno investigado. En este proceso, la reflexividad del investigador y la triangulación con distintas fuentes de información (entrevistas, documentos institucionales, observaciones) permitieron fortalecer la validez interpretativa del estudio.

El análisis de los registros se llevó a cabo mediante la triangulación de datos cualitativos provenientes de diversas fuentes. Esta estrategia metodológica, que articula de manera continua la voz del investigador, el marco teórico y las experiencias recogidas en el trabajo de campo, permite una comprensión más profunda de los fenómenos sociales. Asimismo, constituye un proceso de producción de conocimiento orientado a visibilizar aspectos que, en contextos escolares, suelen permanecer ocultos o naturalizados. Tal enfoque requiere una inmersión activa en la cultura institucional y en la vida cotidiana del establecimiento educativo, sin perder de vista el necesario distanciamiento analítico que posibilite una interpretación rigurosa y lo más objetiva posible.

SEGUNDA PARTE: Resultados de la investigación.

4. Capítulo 4: Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional

La categoría de análisis “Tensiones y desafíos en la implementación de la Educación Emocional como política educativa” permite abordar las complejidades que surgen al traducir propuestas normativas en prácticas concretas dentro del sistema escolar. En el marco de una creciente valorización de la educación emocional a nivel global, nacional y provincial. Esta categoría se vuelve clave para comprender las dificultades que atraviesan los actores institucionales en la puesta en acto de políticas educativas.

En el proceso de implementación de políticas educativas, es común que surjan tanto tensiones como desafíos que influyen en el éxito o fracaso de dichas iniciativas. Las tensiones se manifiestan como conflictos o contradicciones entre los diferentes actores involucrados y entre las demandas de la política y las condiciones reales del contexto educativo, generando fricciones que dificultan la aplicación coherente de las propuestas (Ball, 1994). Por otro lado, los desafíos representan los obstáculos y dificultades concretas que deben ser superadas para adaptar y ajustar la política a las particularidades institucionales, culturales y sociales, incluyendo la necesidad de formación, recursos y compromiso. La gestión eficaz de estas tensiones y desafíos resulta fundamental para lograr una implementación contextualizada y efectiva que responda a las complejidades propias del sistema educativo.

A nivel mundial, la educación emocional está ganando un lugar central en las agendas educativas, reconociéndose como un componente esencial para el desarrollo integral de los estudiantes y el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En particular, el ODS 4, que promueve una educación de calidad inclusiva y equitativa, reconoce implícitamente la importancia de desarrollar competencias emocionales para favorecer un aprendizaje significativo y holístico (UNESCO, 2017). Asimismo, la educación emocional contribuye al ODS 3, relacionado con la salud y el bienestar, al fortalecer la salud mental y emocional de los individuos, y al ODS 5, que aboga por la igualdad de género, promoviendo relaciones basadas en el respeto y la equidad. De igual forma, impacta en el ODS 16, que busca promover sociedades pacíficas e inclusivas, dado que la gestión adecuada de las emociones facilita la convivencia armónica y la resolución no violenta de conflictos.

González (2011) afirma que, en los últimos años, se presentaron, divulgado e implementado nuevas políticas educativas, que responden a las necesidades actuales desde un paradigma de la complejidad. Es en este cambio de visión que los procesos de enseñanza-aprendizaje serán definidos por el autor como una co-construcción en donde existe una dialéctica mediante la cual docentes y estudiantes son transformados.

Las apariciones de diversas necesidades sociales, económicas y educativas han dado la apertura, como afirma Morales y Tischhauser (2021,) “a un gran auge en cuanto a la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y la educación emocional, siendo éstas propuestas teóricas y prácticas que enriquecen la educación.” Es necesario que las políticas educativas apuesten a una educación que tengan como fin una formación integral que brinde conocimientos académicos y habilidades para la gestión y la regulación emocional, ya que estas últimas determinan la forma en que se desarrollarán sus vínculos personales, afectivos, académicos, laborales, etc.

Se puede identificar, que los últimos años fueron testigos de un avance importante de estas posturas. Las mismas, desde un marco teórico ligado a la “inteligencia emocional”, abogan por la incorporación de la Educación Emocional como política educativa.

No obstante, el reconocimiento teórico de la educación emocional como componente central de la formación integral no garantiza, por sí solo, su implementación efectiva en el sistema educativo. La puesta en acto de las políticas educativas, entendida como el proceso mediante el cual las decisiones normativas se traducen en prácticas concretas dentro de las instituciones escolares, enfrenta múltiples tensiones y desafíos. Tal como plantea Ball (1994), la política educativa “no se implementa simplemente, sino que se interpreta, se negocia y se reconstruye en el terreno”, lo que implica que actores como los equipos directivos, docentes y gestores educativos juegan un papel central en su resignificación cotidiana. En este contexto, la educación emocional puede verse atravesada por distintos factores que condicionan su aplicación: desde la falta de formación docente específica hasta la escasa articulación entre las normativas y las realidades institucionales. Por lo tanto, analizar cómo se lleva a cabo esta puesta en acto permite identificar tanto los avances como los obstáculos que enfrenta la educación emocional como política pública dentro del entramado educativo provincial.

4.1. Puesta en acto de políticas educativas

La puesta en acto de las políticas educativas constituye un proceso complejo en el que las decisiones formuladas a nivel macro se traducen, reinterpretan y resignifican en el ámbito de cada institución escolar (Ball, 1994). Lejos de ser una aplicación mecánica o lineal, este proceso implica la mediación de múltiples factores: las condiciones institucionales, la formación y disposición de los actores escolares, los recursos disponibles, y las tensiones entre las demandas del sistema y las realidades del territorio. En el caso particular de la educación emocional, su incorporación en el plano normativo como parte de los lineamientos curriculares y las políticas de inclusión y bienestar, exige ser analizada en términos de su puesta en acto.

La puesta en acto de una Ley educativa no debe ser tomada solo como una mera ejecución técnica, sino que, debe considerarse como un proceso social, cultural y político. Ya que, aunque la Ley defina los fines objetivos de la política a implementar, el cumplimiento de la misma dependerá de múltiples factores de interpretación, las condiciones del contexto y la voluntad política. Meléndez y Yuni (2017) nos plantean que “el desarrollo de políticas sociales y educativas posiciona a los directivos y a otros actores como protagonistas del proceso de materialización de las políticas, es decir, de la puesta en acto”. Es por esto que según los autores se debe considerar el ciclo de las políticas, desde su formulación hasta que estas se encarnan en los sujetos. No se trata solo de lo que está escrito en un documento oficial (leyes, resoluciones, planes), sino de cómo esas políticas se concretan realmente en las escuelas, aulas y comunidades educativas.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, en el pasaje del papel a las prácticas en ámbitos educativos las políticas son reconstruidas y recreadas por los sujetos que intervienen en un proceso sumamente complejo que excede la noción de implementación (Pressman y Wildavsky, 1973; en Meléndez y Yuni, 2017). Los actores, según Meléndez y Yuni (2017), van a intervenir y actuar en esas transiciones y pasajes desde la macro estructura al nivel de las subjetividades y las prácticas que ellas generan—desde un sistema de creencias arraigado en posiciones de clase por un lado y por la lógica de la gramática escolar tradicional, que regula las disputas de sentidos.

Meléndez (2017) afirma que “acerca de las políticas que regulan la vida de las escuelas, así como toda otra política, es que ellas no pueden pensarse al margen de la subjetividad de los actores que las formulan, intermedian o son sus destinatarios. En su discurso la política llega a inscribirse en los cuerpos y produce posiciones particulares sobre el asunto que regula. Toda política es el resultado de una lucha en la que los actores competentes, disputan la regulación de las relaciones sociales que están en juego en la definición de un problema o una cuestión social que se pretende resolver”. Tal disputa no empieza ni termina en la formulación de la política, sino que continúa en todo el discurso de la misma.

“por supuesto de que el hecho de que salga una ley no significa que se va a efectivizar realmente, es un proceso lleva tiempo y bueno los equipos acompañamos esa implementación que no es nada fácil” (E1, U2)

“entonces una de las funciones de los equipos es también que toda esta política educativa/normativa/resoluciones puedan hacerse carne en las instituciones lo cual no es nada fácil...hasta que hay una situación compleja disruptiva que moviliza que moviliza a la institución y que convocan a los equipos para decir entonces qué hacemos...muchas veces es una puerta de ingreso no de las políticas educativas a partir de una situación que moviliza la institución porque no tiene herramientas como para afrontar una situación compleja” (E1, U2)

“entonces como te digo no es fácil es compleja la situación no es fácil implantarlo, no por la existencia de una ley va a garantizar a que eso se haga carne en una institución no.” (E1, U10)

“A mí me parece que cuando hablamos de política educativa hablamos de lo macro pero también hablamos de lo micro, de las experiencias cotidianas de la escuela, muchas veces hay docentes que están trabajando la cuestión de la educación emocional con sus estrategias como pueden averiguando por sí mismos, capas que la cuestión es esa rescatar esas experiencias que se están transitando como para ver a partir de estas experiencias singulares a ver si se puede hacer algo y fundamentar esta cuestión de la política de una ley.” (E1, U13)

“lleva trabajo ponerla en acto, pero a mí me parece que toda ley se va implementando en el tiempo de a poco, pero para eso son fundamentales los actores que nos involucramos y también somos representantes de que se efectivicen esas políticas.” (E1, U15).

Estas dificultades y re significaciones en la puesta en acto de las nuevas políticas educativas se evidencia en el relato de la psicóloga de la Dirección de Acompañamiento Institucional (DAI), la entrevistada señala que la existencia de una ley no garantiza automáticamente su aplicación efectiva en las instituciones educativas, ya que la implementación constituye un proceso progresivo y complejo que demanda tiempo y acompañamiento. En este sentido, destaca el rol de los equipos de apoyo institucional como actores fundamentales en la tarea de acompañar y facilitar dicho proceso, reconociendo las dificultades que implica trasladar el marco normativo a la práctica cotidiana de las escuelas.

Asimismo, la profesional subraya que una de las principales funciones de estos equipos consiste en contribuir a que las políticas educativas y las normativas se materialicen dentro de las instituciones. Sin embargo, advierte que esto no resulta sencillo, dado que el personal docente muchas veces se encuentra sobrecargado de tareas y no logra apropiarse de los lineamientos hasta que surgen situaciones problemáticas o disruptivas que movilizan a la comunidad educativa. Es en esos momentos, explica, cuando las instituciones recurren a los equipos de acompañamiento, generando así una oportunidad para reintroducir y resignificar las políticas previamente trabajadas.

La entrevistada insiste en que la efectivización de una ley requiere un trabajo sostenido y colaborativo, y que su puesta en acto no depende únicamente de la existencia del marco legal, sino del compromiso de los distintos actores escolares. Desde su perspectiva, la implementación de las políticas educativas debe comprenderse como un proceso “artesanal”, que se construye gradualmente a partir de la reflexión compartida, los espacios de encuentro y la experiencia cotidiana de los docentes.

Finalmente, la psicóloga enfatiza la importancia de considerar tanto la dimensión macro de las políticas públicas como la dimensión micro de las prácticas escolares. En su opinión, resulta fundamental reconocer y valorar las experiencias singulares que los docentes desarrollan de manera autónoma en torno a la educación emocional, ya que dichas prácticas pueden ofrecer insumos

valiosos para fortalecer y fundamentar la construcción de políticas educativas más significativas y contextualizadas.

Es en este sentido que se puede observar que en el recorrido de puesta en acto de las políticas educativas la Ley se transforma y va cobrando vida en las prácticas diarias de los actores encargados de llevarlas a cabo, aunque debe reconocerse que no siempre esto se da de esta manera, ya que no en todos los casos se ve una apropiación de la Ley por parte de los actores y muchas veces se pudo identificar una profunda re significación respecto a lo que se proponía originalmente.

Es a partir de los fragmentos de entrevista que se pudo distinguir que todo proceso de implementación de nuevas Leyes educativas va significar un proceso y un esfuerzo arduo para que la misma pueda hacerse carne en la institución educativa, este proceso se dará en la medida en que pueda observarse un compromiso por aquellos actores encargados de su implementación se involucren y puedan llegar efectivizar estas políticas educativas.

En el caso específico de la Ley de educación emocional se encontró que la misma, aunque ya fue promulgada no está reglamentada, esto dificulta su implementación en las instituciones educativas, de igual manera reconocer que la Ley antes mencionada al ser muy reciente no tuvo el tiempo necesario para su efectivización plena. También poder hacer mención que la puesta en acto de estas nuevas propuestas estarán sostenidas por las decisiones políticas de los gobiernos de turno ya que serán los mismos quienes podrán destinar los fondos necesarios, o no, para que estas puedan tener un sostén necesario para su puesta en práctica, como así también para destinar el presupuesto que se necesita para este proceso, de igual manera estas decisiones se evidenciarán en las distintas instancias de formaciones que se brindan para la aplicación de la Ley por el ente encargado de esto, que en este caso sería el Ministerio de educación de la provincia.

Como sostendrán Beech y Meo (2016), en Meléndez y Yuni (2017), partiendo de la mira de Ball, se le asignará un papel protagónico a los docentes y directivos como actores principales que le otorgarán sentido a las políticas, ya que serán ellos que tendrán el papel de mediar, redefinir las mismas. Se verán involucrados como puede verse en la disputa de sentidos que se darán en torno a los objetivos y marco teórico que sostiene las políticas educativas, como así también a los bienes comunes que pretenden ser regulados por las leyes. Un aspecto importante que subraya Ball (2012), en Meléndez y Yuni (2017), es que las intervenciones de los actores escolares, operan siempre dentro y desde los límites o posibilidades de las formaciones discursivas de una determinada época. En ocasiones el pasaje de las políticas como discurso a las prácticas se define como proceso de “traducción” o re significación de estas prácticas.

En este escenario, la implementación de políticas vinculadas a la educación emocional adquiere una relevancia particular, ya que implica no solo incorporar un nuevo enfoque pedagógico, sino también transformar prácticas institucionales y culturales profundamente arraigadas. La educación emocional, como política educativa, requiere ser traducida en acciones concretas que impacten en la organización escolar, en la formación docente y en las dinámicas de aula. En este sentido, resulta fundamental indagar cómo estas políticas son apropiadas, interpretadas y aplicadas por los actores del sistema educativo, y qué condiciones —estructurales, formativas y simbólicas— facilitan o dificultan su incorporación efectiva. Analizar estos procesos permite comprender de qué manera los marcos normativos, como la Ley N.º 6244, se transforman en experiencias pedagógicas vivas, situadas y significativas dentro del contexto escolar.

4.1.1. Implementación de la Ley

La subcategoría “Implementación de la Ley” se refiere al proceso mediante el cual la Ley Provincial Nº 6244 (que crea el Programa de Educación Emocional en la provincia de Jujuy) se traduce en acciones concretas dentro de las instituciones educativas. Su análisis permite indagar cómo una política pública, formulada desde el nivel macro, se materializa en el nivel institucional, atravesando interpretaciones, negociaciones y resignificaciones por parte de los distintos actores escolares. En esta dimensión, se vuelve fundamental comprender las condiciones contextuales, organizacionales y subjetivas que inciden en la puesta en práctica de la normativa: desde la existencia (o no) de lineamientos claros y formación docente específica, hasta la disponibilidad de recursos, tiempos institucionales y el grado de apropiación por parte de directivos y docentes. Lejos de concebir la implementación como un proceso lineal y homogéneo, esta subcategoría permite abordar su carácter dinámico, situado y, muchas veces, fragmentado, evidenciando los desajustes entre el diseño normativo y las posibilidades reales de aplicación en el entramado escolar cotidiano.

Se debe reconocer que las diferentes ideas que se plantean acerca de este nuevo modelo de políticas educativas se encuadran en un contexto y tiempo particular. El cual es caracterizado como un *ethos* epocal emocionalizado, por Abramowski y Sorondo (2021), entiendo al mismo como “un conjunto de valores, creencias, costumbres y actitudes que van a caracterizar a una sociedad o cultura en un periodo de tiempo específico”; las autoras identifican que este periodo “privilegiará un cierto tipo de lenguaje y explicación emocional, en el cual se hará referencia a que las emociones deben ser valoradas y cultivadas” (Abramowski y Sorondo, 2021). Es así que Abramowski (2017) nos plantea que es posible referenciar el surgimiento de estas propuestas de programas educativos en un contexto amplio de preocupación por el bienestar emocional y la formación de ciudadanos emocionalmente competentes.

Tal como reconoce Abramowski y Sorondo (2021), “en el marco de este *ethos* contemporáneo, las emociones se anteponen e imponen como variable determinante en los discursos y las prácticas, en la formulación de problemas y en la búsqueda de soluciones, pues se les ha adjudicado no solo valor expresivo sino también epistémico”. De este modo, la argumentación emocional asume un carácter explicativo y se constituye en un repositorio de verdad que estaría instalando una vía de legitimación en sí misma.

Es a partir de esto que Abramowski (2017), se pregunta en el caso específico de la educación, ¿Cuál es la necesidad de formar ciudadanos emocionalmente competentes?, a lo cual responderá que es en los principios de este tipo de políticas educativas, surgirán y cobrarán sentido, en un escenario de “invención” de crisis que es fomentado por una multiplicidad de diagnósticos de desórdenes tanto conductuales como emocionales. Sobre esto Abramowski (2017) plantea que “el *ethos* terapéutico va funcionar a partir de una narrativa de la enfermedad y la patología”, lo que significara que la promesa de un posible bienestar, necesitara que se remarquen las disfunciones, deficiencias y malestares de los sujetos, para poder tomarlos como un punto de partida, de este tipo de propuestas.

Esto puede verse reflejado en los discursos rescatados de la asesora pedagógica de la institución:

“¿Qué pasa con la pandemia? Nosotros en educación tenemos un antes y un después de la pandemia. Después de la pandemia marcó una fragilidad emocional muy grande en los chicos, sobre todo en los adolescentes después de tanto tiempo encerrados. Entonces, ahí es donde se empieza a ver esta necesidad de la Ley de Educación Emocional de promulgar la ley. Y de empezar a trabajarla. Es decir, se empezó a trabajar sin la necesidad de la reglamentación.”
(E3, U15)

La entrevistada sostiene que la pandemia de COVID-19 marcó un punto de inflexión en el ámbito educativo, generando un antes y un después en las dinámicas escolares. Señala que, tras este período, se evidenció una profunda fragilidad emocional en los y las estudiantes, especialmente en los adolescentes, como consecuencia del aislamiento prolongado. A partir de esta situación, emergió con mayor fuerza la necesidad de impulsar y poner en práctica la Ley de Educación Emocional, incluso antes de contar con su reglamentación formal, dado que las instituciones comenzaron a abordar la temática de manera urgente frente a las demandas emocionales que dejó la experiencia pandémica.

Es así que se puede reconocer que la educación y la sociedad en general, ha sido atravesada por un contexto de pandemia el cual propicia un escenario adecuado, para la implementación y promulgación de leyes de esta índole. De igual manera se puede identificar que este momento aceleró los procesos de promulgación de la Ley N°6244. Es por esto que el contexto facilitó diagnósticos comportamentales que van a tener la finalidad de categorizar a los estudiantes como vulnerables, frágiles, ansiosos, hiperactivos, con baja autoestima, etc. y estas etiquetas, según Ecclestone (2012), formarán parte de las explicaciones causales sobre cómo la vulnerabilidad emocional generará problemas sociales y educativos.

De igual manera y en contraposición a lo planteado por Abramowski, se podría preguntar si los tiempos y circunstancias que atraviesan a la educación, presentan a la misma en una crisis real, donde los sujetos educativos presentan este tipo de desórdenes tanto conductuales como emocionales, que necesitan ser acompañados y escuchados, pero para que esto suceda el personal que realice estas tareas debe estar preparado para hacerlo y contar con un sistema de acompañamiento real de estas propuestas.

Ahora bien, en referencia del porque en estos tiempos gusta tanto la idea de una Ley de educación emocional, Abramowski (2020), lo fundamentará con el hecho de que la misma hace referencia al simple hecho que la misma toma en cuenta lo emocional, aunque la autora de igual manera aclara que este “gusto” será independiente del conocimiento pormenorizado del texto y de los fundamentos que presenta la Ley. Abramowski (2020) agrega a esta noción que lo que gusta hoy en día son las emociones ya que nos desarrollamos en tiempos los cuales van a buscar habilitar espacios de escucha y a trabajar lo emocional. Presentado de otro modo es, “que esto forma parte del sentido común la afirmación que dice que la escuela se ha dedicado a alimentar los atributos racionales de las personas, disciplinando y acallando el intrincado y problemático plano de las emociones.” (Abramowski, 2020)

En la provincia de Jujuy la Ley N° 6244 “Creación del programa de educación emocional” se promulga, el 8 de enero del año 2022, aunque la misma presenta la falta de reglamentación al respecto la asesora manifiesta:

“Toda ley para poder ser aplicada de manera sistemática tiene que estar reglamentada por la institución del Estado que se hace cargo de esa reglamentación y de implementar esa ley, que en este caso es el Ministerio de Educación. ¿Qué es lo que surgió en su momento en el debate? Muchos temas relacionados que afectaban a los estudiantes tanto niños como adolescentes, jóvenes y adultos que tenían que ver con el desarrollo de habilidades socioemocionales para poder llevar adelante la vida cotidiana.” (E3, U6)

“Sí, totalmente. Y sobre todo vos, para toda política necesitabas un presupuesto. Sí. Y la Ley de Educación Emocional no tuvo el presupuesto que tenía que tener. Ojo, no es culpa de Nación. Nación te manda la plata, es provincia la que tiene que distribuir esos fondos y decir, bueno, a ver, ¿a qué voy a dar prioridad? Prioridad es la palabra. Dentro de la agenda educativa-política. Sí. Entonces, en su momento no fue la educación emocional.” (E3, U15)

La entrevistada explica que, si bien la Ley de Educación Emocional fue objeto de debate y de interés en el ámbito provincial, su reglamentación aún no se ha concretado. Este hecho se vincula con el

proceso de discusión y con la decisión política de incorporar la temática como un eje transversal dentro del sistema educativo, más que como un componente formalmente institucionalizado.

Asimismo, señala que para que una ley pueda aplicarse de manera sistemática y efectiva, resulta indispensable que sea reglamentada por el organismo estatal correspondiente, en este caso el Ministerio de Educación, encargado tanto de definir los lineamientos de implementación como de garantizar su cumplimiento. Durante los debates iniciales, comenta, surgieron múltiples preocupaciones vinculadas con la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades socioemocionales que les permitieran afrontar los desafíos de la vida cotidiana.

Por otro lado, la entrevistada remarca que toda política pública requiere de un presupuesto asignado para poder concretarse. En el caso de la Ley de Educación Emocional, esta no contó con los recursos económicos necesarios, debido a que las prioridades dentro de la agenda educativa provincial se orientaron hacia otros temas. Aclara que esta situación no responde a una falta de apoyo del gobierno nacional, sino a decisiones de distribución de fondos a nivel provincial. Advierte que la falta de reglamentación no es un hecho aislado, ya que existen numerosas leyes que permanecen durante años sin ser formalmente reglamentadas. En relación con ello, recuerda que el tema se trabajó durante su gestión, aunque al dejar su cargo la situación no avanzó y la ley quedó sin la reglamentación correspondiente.

Que una Ley no este reglamentada significará que, aunque la misma se encuentre aprobada, promulgada y publicada, según Lara (2022), no se han emitido disposiciones necesarias para su aplicación práctica en la realidad. Lo cual nos deja ver que, aunque la ley se disponga en papel y esté vigente será ineficaz en la práctica ya que no se conocen los procedimientos para poder ponerla en acto. Como así también poder conocer quiénes son las autoridades encargadas de llevar a cabo su implementación.

“el año pasado en el DAI que era SAE en ese momento hubo una iniciativa de poder formar a algún representante de cada institución de esto de educación emocional no conozco de cerca porque del año pasado no estuve muy involucrada” (E1, U16)

Lo cual queda expuesto a partir de una búsqueda de algún responsable del programa, que no se encontró, como así también en una de las entrevistas realizadas, a la Psicóloga del DAI, se expone la intención que se pudo llegar a tener en formar responsables de su implementación.

Aquí se reconoce que más allá de la intencionalidad de implementación de esta propuesta, las decisiones políticas para acompañar y fortalecer su reglamentación fueron nulas, y nos encontramos con una Ley, que más allá de que en algunos establecimientos educativos se intenta implementar, como es el caso de la institución en la que se realiza la investigación, solo es evidenciada en el papel. Se debe reconocer la necesidad de esta reglamentación para poder realizar la implementación sistemática de la Ley, ya que sin ella no existe una documentación que permita su aplicación sistemática en el establecimiento, y dejando su aplicación librada al azar.

La implementación de políticas de educación emocional no está exenta de tensiones y debates dentro del campo educativo. Lejos de tratarse de una propuesta neutral, la incorporación de la dimensión emocional en las escuelas ha suscitado discusiones en torno a su enfoque, sus objetivos, y el rol que deben asumir los actores educativos. Algunos discursos celebran la educación emocional como una vía para mejorar la convivencia escolar, prevenir situaciones de violencia y favorecer el bienestar integral de los estudiantes; mientras que otras miradas advierten sobre el riesgo de reducirla a una estrategia de control conductual o de responsabilidad individual, desligada de los contextos sociales y estructurales. En este sentido, las políticas educativas no solo organizan lo que debe enseñarse, sino también lo que se considera valioso, legítimo y necesario para formar a los sujetos. Por ello, resulta imprescindible abordar la educación emocional desde una perspectiva crítica, que reconozca su

potencial transformador sin perder de vista los debates ético-políticos que conlleva su implementación en el sistema educativo.

4.2. Debates de la Educación Emocional

La implementación de políticas vinculadas a la educación emocional en el ámbito escolar no está exenta de tensiones, resistencias y debates que atraviesan tanto el plano normativo como el institucional. Aunque en los discursos oficiales estas políticas se presentan como necesarias para promover el bienestar integral de los estudiantes y mejorar la convivencia escolar, su puesta en práctica revela una serie de desafíos estructurales y pedagógicos. A su vez, el carácter transversal de la educación emocional plantea interrogantes sobre su anclaje curricular: ¿debe ser una asignatura, una estrategia transversal o un componente del clima institucional? Estas tensiones ponen en evidencia que, más allá del consenso en torno a su valor formativo, la educación emocional se disputa sentidos, enfoques y metodologías al momento de ser llevada a la práctica. Por ello, resulta fundamental analizar no solo las políticas en su formulación, sino también cómo estas son apropiadas, reinterpretadas o incluso desestimadas por los actores escolares en contextos concretos.

Partiendo desde la perspectiva que asumen las políticas educativas Ball (2012), en Meléndez y Yuni (2017), se constituyen en un campo de disputas de significados, en que es importante tener en cuenta el posicionamiento que deviene del sistema de creencias de los actores que hacen las políticas, podemos caer en la ingenuidad de llegar a pensar que las políticas por el simple hecho de estar escritas regularan las prácticas sociales sin intermediaciones, resistencias o cuestionamientos.

Kaplan (2017), plantea, “que la relación existente entre las emociones y la educación, es una relación necesaria pero que se encuentra en debate”, se reconoce la existencia de un lazo ineludible entre la experiencia educativa y la experiencia emocional, planteando que “es importante reconocer que lo afectivo o emocional ha tenido un tratamiento residual en la tradición de la teoría social contemporánea y más aún en la pedagógica”.

Es a partir de la voz de la asesora pedagógica, quien trabajó en el intento de reglamentación de la Ley N°6244, que se distinguen dos grandes debates, el primero relacionado con el método de implementación de la Ley y el segundo que es un debate mucho más profundo desde el punto de vista de su fundamentación teórica, ideológica, metodológica y epistemológica, en el cual se hará un análisis más detallado:

“¿Qué es lo que sucede? Uno de los debates también de educación emocional era el siguiente. Uno era, si era un eje transversal o se incorporaba como espacio curricular.

El otro debate era, ¿educación emocional existe realmente como una rama dentro de la educación? ¿O es un eje que trabaja la educación sexual integral?” (E3, U10).

“se arma todo un debate de qué manera se tenía que incluir la educación emocional dentro de la currícula, que sería el diseño curricular, de la educación. Voy a hablar de la educación estatal que implica tanto lo público como el sector privado.

Entonces, desde ese lugar se decía ¿cómo se incluye la educación emocional? ¿La incluimos como una materia específica o se incluye de manera transversal? Y ese es el debate por el cual nosotros en el área, en el campus educativo la comunidad educativa en sí empezó a debatir. Era un tema de lograr consensos. La cuestión es que la provincia decide que sea un eje transversal que atraviesa los diferentes espacios curriculares.” (E3, U6)

“Entonces este debate se fue instalando, la provincia tomó esa decisión, las instituciones educativas ven la necesidad de poder incorporarlo dentro de las escuelas y de acuerdo a los

recursos que cada institución educativa tiene es que así van conformando gabinetes de trabajo, equipos de trabajo” (E3, U6)

“cuando uno habla de educación emocional implican también otros ejes como por ejemplo educación sexual integral, educación ambiental. Entonces vemos que a la educación hay que trabajarla de manera integral.” (E3, U6)

“entonces ahí vos tenes un debate que es muchísimo más profundo. Es un debate de conocimiento, es un debate de... Vos que estudiaste ciencias de la educación, son dos campos científicos distintos que tratan de encontrar un acuerdo...” (E3, U11).

La entrevistada señala que, durante el proceso de incorporación de la educación emocional en la provincia, se generaron debates sobre si debía ser un eje transversal que atravesara los distintos espacios curriculares o un espacio curricular específico, así como sobre su carácter como disciplina independiente o vinculada a otras áreas como la educación sexual integral. Finalmente, la provincia optó por tratarla como eje transversal, lo que permitió que las instituciones educativas la incorporaran según sus recursos mediante la conformación de equipos y gabinetes de trabajo. La educación emocional, además, se entiende en relación con otros ejes (como la educación sexual integral y ambiental), lo que resalta la necesidad de un abordaje integral y de la articulación entre diferentes campos del conocimiento y enfoques pedagógicos.

En relación al primero de los debates, el cual referencia a la modalidad de implementación del Programa de educación emocional, si el mismo se incluía como una materia específica o se incluía como un eje transversal. A lo cual, tal como lo plantea la entrevistada, la provincia toma la decisión que la misma sea un eje transversal que atraviesa los diversos espacios curriculares.

Es sobre el primer debate que una de las psicólogas de la institución y la asesora pedagógica plantea desde su perspectiva profesional:

“Creo que debería hacerse de manera transversal y, nosotros por ejemplo tenemos ahora la ESI, no debería ser algo distinto que la ESI, estaría muy acorde por ejemplo implementarlo dentro del programa ESI para qué crear nuevo programa paralelo...” (E2, U8)

“Entonces, hacerlo de esta manera, una materia donde por ejemplo un docente dicte, sería de mucho cuidado o también podría ser el riesgo de adiestramiento” (E2, U8)

“Y entonces por ahí el riesgo del adiestramiento de las emociones puede ser como un tanto peligroso. Que después eso acarree, digamos que una persona explote emocionalmente queriendo...” (E2, U8)

“Entonces, no puede ser un espacio específico y decir bueno el miedo se identifica de esta manera.” (E3, U22)

Las entrevistadas consideran que la educación emocional debería implementarse de manera transversal, integrándola en programas existentes como la ESI, en lugar de crear un espacio curricular específico. Advierte que convertirla en materia podría implicar riesgos de adiestramiento emocional, debido a la autoridad del docente y a la posible imposición de normas rígidas sobre la gestión de emociones. En cambio, se propone abordar la educación emocional a través de temáticas vinculadas a la vida cotidiana y a la convivencia escolar, como el bullying, el respeto a la diversidad y los cambios de identidad de género, siguiendo protocolos y estrategias ya trabajadas dentro del marco del ESI.

Tomando en cuenta la mirada profesional de la psicóloga, se reconoce que la provincia adopta, si se quiere decir de alguna manera, la forma más segura para la implementación del programa, ya que como se expone implementarla como un espacio curricular separado infiere un riesgo mayor. Aunque se reconoce que el riesgo sigue latente de cualquier modo ya que los fundamentos en los cuales se sostiene el proyecto se resquebrajan en la medida que uno va conociendo más acerca de los

fundamentos que sostienen la Ley. Lo mismo es referenciado tanto por la psicóloga del DAI y una de las psicólogas de la institución:

“la ley educación emocional ha sido casi creada por coach, entonces los coach tienen una mirada muy superficial y muy pum para arriba” (E2, U7)

“evidentemente pedagógicamente lo que yo veo es que está costando porque hasta ahora no hay un diseño curricular que hable de las emociones por algo será ósea me parece que una cosa es hablar de las emociones como una faceta humana, pero eso de enseñarla en el aula como haces tiene su complejidad.” (E1, U5)

“yo particularmente bueno en un momento he sido presidenta del colegio de psicólogos, y nos han llamado al colegio de psicólogos, al colegio de psicopedagogos para participar en lo que es la reglamentación de la ley, fue posterior a la ley, fue el año pasado. Entonces ellos ya están pensando en cómo implementar la ley. Así que me parece que por ahí quizás haya que pensar en un después de cambiar eso. Lo que pasa que no ha sido muy consultada esta ley de educación emocional, el colegio de psicólogos, por ejemplo, no nos han consultado en su momento” (E2, U11)

“Es que son leyes que por ahí deben ser más consultadas, consultadas a profesionales, más consultadas a docentes, más consultadas a gente idónea, que simplemente a un legislador y coach.” (E2, U12)

Las entrevistadas critican que la Ley de Educación Emocional haya sido diseñada principalmente por coaches, quienes presentan una visión superficial y poco pedagógica. Señalan que hasta el momento no existe un diseño curricular formal que guíe la enseñanza de las emociones, lo que genera dificultades en su implementación en el aula debido a la complejidad de enseñar este contenido. Además, destacan que la ley no fue suficientemente consultada con profesionales idóneos, como psicólogos, psicopedagogos o docentes, lo que limita su pertinencia y su aplicación efectiva en las instituciones educativas.

Surge del análisis de este segundo debate que se presenta, que Kaplan (2017), reconoce dos discursos, para poder responder acerca a que alude lo emocional en la educación, el primero de los discursos relacionado a la lógica de mercado y el segundo sobre una racionalidad científica. En relación a estos discursos el primero de ellos tomara la noción de competencia emocional la cual es concebida y recreada, según Kaplan (2017), “por la lógica de mercado donde el sujeto debe auto responsabilizarse de sus éxitos y fracasos, donde se proponen determinadas habilidades socio emocionales para la formación de un sujeto que se encuentra observado y analizado por los criterios empresariales de rendimiento”. Es así que Kaplan (2017), plantea que es bajo esta “lógica de mercado de la afectividad” donde se busca que el sujeto apele a su positividad.

Es desde esta perspectiva y siguiendo este primer discurso de la lógica de mercado que Sorondo (2020), hace referencia a la forma en la cual la educación emocional ingresa al sistema educativo, aquí la autora reconoce una relación del fenómeno de la educación emocional, la cual siguiendo la ideas de Sorondo, asume una representación del alcance de la racionalidad neoliberal dentro del campo educativo.

Es a partir de este análisis que realiza Sorondo (2020) que se encontrarán líneas de análisis sobre discursos que sostendrán los discursos de educación emocional y la racionalidad neoliberal, donde se entiende que la primera será tomada como una estrategia de formación de la subjetividad de la segunda dentro del sistema educativo, donde Sorondo (2020) reconoce una cierta hibridación de las lógicas y discursos utilizados en la educación emocional le serán funcionales a los modelos neoliberales.

La educación emocional se presenta como una alternativa a las problemáticas que se presentan dentro del campo educativo, donde a partir del contexto actual se pone el acento en el reconocimiento de nuevas problemáticas que antes eran ignoradas o se les restaba importancia tales como los conflictos interpersonales, la ansiedad, el estrés y la depresión, la pérdida de autoridad docente, y los cuestionamientos sobre el sentido de la escuela que surgen con la irrupción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, entre otras tal como lo plantea Bisquerra Alzina (2000). Es en el relato de la psicóloga del Departamento de Acompañamiento Institucional:

“yo creo que la educación emocional viene a visibilizar algo puntual que muchas veces la escuela deja de lado o no le da importancia o tal vez por la misma cuestión de la transversalidad se diluye entonces dice bueno transversal pero entonces en donde se ve en los diseños lo transversal termina diluyéndose” (E1, U4)

La entrevistada sostiene que la educación emocional permite visibilizar aspectos importantes que la escuela suele dejar de lado o subestimar. Sin embargo, advierte que, al plantearse como un eje transversal, su presencia en los diseños curriculares corre el riesgo de diluirse, dificultando que se evidencie de manera concreta en la práctica educativa.

Lo planteado hasta aquí permite dilucidar y reconocer la forma en que el discurso neoliberal de la educación emocional contribuye en cierta manera a quebrantar los sentidos sobre lo educativo y mercantilizar los vínculos pedagógicos.

Ahora bien, en relación al segundo discurso planteado por Kaplan (2017), partiendo desde una perspectiva socio histórica y cultural, se puede sostener en palabras de la autora que la estructura afectiva no será una formación dada, sino que esta será el resultante de procesos de transformación cultural a largo plazo, “por tanto, desde un enfoque integral, digamos que las emociones portan indudablemente un componente biológico pero que no puede escindirse de lo simbólico. Ambos componentes son móviles y dinámicos. Existe una relación dialéctica entre biología y sociedad.” (Kaplan, 20017)

Se verá que en la medida que lo emocional se vea condicionado por el contexto en el cual se desenvuelve no será posible abordarlas sin antes poner la atención a la perspectiva relacional entre los sujetos, ya que es aquí donde las emociones irán tomando sentido en las relaciones de intersubjetividad entre los seres humanos. “Las estructuras emocionales y las estructuras sociales son las dos caras de una misma moneda. Ello significa que las emociones pueden ser comprendidas si y solo si se interrelaciona mutuamente la dimensión estructural material de lo social con la producción de la subjetividad.” (Kaplan, 2017)

Es así que a partir de esto que Kaplan (2017) nos plantea, que centrarse en las emociones no será solo identificar las “positivas” para satisfacer al potencial empleador y pretender que ellas se enseñen en las escuelas. Sino que es colocar la mirada sobre la experiencia emocional en contextos de sufrimiento social. Se tratará entonces de preguntarnos mejor sobre aquellas emociones que predominan en procesos de exclusión material y simbólica por los que se ven atravesadas las sociedades en las que nos desarrollamos y cuál será el papel y la postura que adoptará la escuela ante este dolor social.

Plantea entonces que “educar las emociones significa estar disponibles para comprender las marcas subjetivas de las vidas precarias en un país donde más de la mitad de nuestra infancia está atravesada por las condiciones de la pobreza y donde los sentimientos de exclusión e inferioridad prevalecen. La cuestión es desafiar a la escuela para ayudar a tramitar esa emotividad donde el miedo social a no generar lazo es un signo de época.”

Es sobre esto y en relación a si la educación emocional existía como una rama dentro de la educación o si era un eje que abordaba la educación sexual integral, se puede reconocer que estos son dos campos totalmente distintos y sus sustentos teóricos y metodológicos difieren, aunque debe reconocerse que existe un campo el cual se encuentra en disputa:

“ya la ESI en uno de sus ejes transversales habla sobre la afectividad no es que la Ley de educación emocional viene a encontrar el agujero del mate, sino que ya anteriormente las escuelas lo vienen trabajando no como algo puntual, pero si como algo que transversal que desde la ESI no lo llama emoción sino afectividad y eso tiene un sustento y un encuadre teórico” (E1, U3)

“yo soy una convencida que por ahí se crean leyes en vez de fortalecer las que ya están por ejemplo la de la ESI tendrían fortalecerla más porque también trabaja este aspecto, entonces es como que se crean leyes vos ves que detrás de la creación de una Ley hay también intereses entonces digo yo porque no fortalecer las que ya están este y no traer otra que vos no sabes si se puede implementar.” (E1, U6)

“aparte vos ves si trabajas la ley de convivencia o la misma ESI la cuestión de la afectividad o emociones como está de moda hoy lo podes trabajar desde esos lugares sí, es esta cuestión que se yo de empatía o llamarlo solidaridad con el otro cooperación con el otro si ósea aparte la cuestión de la afectividad también te lleva a la idea del prójimo y el prójimo es algo que se construye no es algo que viene dado y después es el ámbito espacial en donde uno puede acompañar a los niños a construir lo que es el prójimo el otro entonces en ese hacer colectivo va mucho más allá que la emoción de mi emoción.” (E1, U9)

La entrevistada señala que la educación emocional no surge como un vacío dentro del sistema educativo, sino que muchos de sus objetivos ya se abordan en la ESI, donde se trabaja la afectividad como eje transversal con un sustento teórico sólido. Considera que, en lugar de crear nuevas leyes, sería más efectivo fortalecer las normativas existentes, como la ESI, que ya incluyen aspectos relacionados con la afectividad y las emociones. Además, destaca que la educación emocional puede abordarse a través de otras políticas y programas, como la Ley de Convivencia, promoviendo valores como empatía, solidaridad y cooperación, entendiendo que la construcción del cuidado del otro y del prójimo es un proceso colectivo que trasciende la gestión individual de las emociones.

Se pudo reconocer a partir de estos fragmentos la disputa existente por lo emocional o lo afectivo, según desde la mirada que uno se posicione, para esto se hará referencia, como ya se mencionó a que estas concepciones responden a posturas ideológicas, teóricas, metodológicas y epistemológicas distintas.

Para situarnos contextualmente en este debate latente entre la educación emocional (EE) y la educación sexual integral (ESI).

Es en el año 2006, donde se sanciona en la Argentina la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), que establece la educación sexual integral como un derecho, entendiendo que ésta “articula aspectos biológicos, psicológicos, afectivos y éticos”. Su objetivo es transmitir conocimientos sobre la sexualidad, promover actitudes responsables frente a ella y procurar igualdad de trato y oportunidades para todos/as. Esta concepción amplia e integral de la sexualidad la inscribe en un paradigma de ampliación, reconocimiento y protección de derechos (Abramowski y Sorondo 2021). La ESI aborda problemáticas políticas, socioculturales, identitarias y educativas de forma compleja, interdisciplinaria y con una gran sensibilidad a los aportes de las pedagogías críticas y las teorías de género.

Por otra parte, en el caso de la Educación emocional, a nivel nacional en el año 2012 se va a organizar en la Argentina la “Fundación de Educación Emocional”, espacio que va a impulsar la presentación de proyectos jurisdiccionales y nacionales de leyes de educación emocional, que van a plantear la introducción de estas políticas en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

A nivel provincial la Educación Emocional comenzó a generar interés en el año 2016 donde a partir de la Declaración Nº390/16 que declara de interés legislativo la presentación de un seminario de educación emocional, organizado por la Fundación Construir Futuro y la Fundación Aura, este se realiza con el objetivo de “difundir la denominada “Educación Emocional” y favorecer el desarrollo armónico de las personas, estimulando y desarrollando la auto-motivación y la tolerancia a la frustración, entre otras herramientas que ayudan al sano comportamiento social. El fin es estimular y desarrollar la salud emocional a partir de la difusión de los conocimientos aportados por las neurociencias. Fundamentalmente, el seminario propone alcanzar mayores cuotas de bienestar personal y generar un sistema de pensamiento crítico que proporcione herramientas para tomar decisiones adecuadas.”

En el mismo año se comienzan a avisar vestigios del primer proyecto de ley que se presentaría en la Legislatura de la provincia para fundamentar la Creación del Programa de Educación Emocional, esto se expone en el expediente 1095-DP-16, la presentación de dicho proyecto tal como lo expone en sus páginas tiene como finalidad la sanción de una ley en Jujuy para la creación del programa ya mencionado.

En el año 2020 se presentan modificaciones al proyecto ya presentado en el Expediente 238-DP-20 y una nueva propuesta en el Expediente 580-DP-20, ambas propuestas direccionadas a la creación del Programa Provincial de Educación Emocional. Ambos proyectos plantean poder dar “una escucha a las voces que se elevaron en el Pacto Social por la Educación”.

Es en el año 2021 y mediante la presentación del expediente Nº 151-DP-21, que la Legislatura de la provincia aprueba la Creación del Programa de Educación Emocional, dicho programa es promulgado el 10 de enero del año 2022 mediante el Expediente Nº 200-03/2022 el gobernador de la provincia, Gerardo Morales, extiende a la legislatura la promulgación de la Ley Nº 6244.

Es en el debate entre la Ley Nacional Nº26.150 y la Ley Provincial Nº6.244 que Abramowski y Sorondo (2021) plantean que, la Educación Emocional es un discurso vinculado a la psicología positiva y a la inteligencia emocional que ha sido criticado por su relación con el avance de la racionalidad neoliberal en educación, por su enfoque psicologizante y reduccionista para abordar los problemas educativos, así como por sus limitaciones conceptuales y metodológicas. Se trata de una propuesta que, constituyendo a las emociones como capital, pretende ajustar la educación a los requerimientos de la economía y el mercado, así como negar la conflictividad de lo social bajo el amparo de la promesa de la felicidad (Ahmed, 2019, citado en Abramowski y Sorondo 2021). La educación sexual integral, por su parte en la Argentina, se le reconoce un enfoque integral que recupera e institucionaliza reclamos de diversos movimientos, es en este sentido que la misma se configura como un espacio central para poder garantizar derechos y efectivizar reclamos de diferentes grupos dentro del campo educativo.

Se puede identificar por lo expuesto anteriormente que los proyectos de la Educación Emocional (EE) y la Educación Sexual Integral (ESI) responden a lógicas y matrices discursivas contrapuestas. Aunque es menester destacar de igual manera que van a existir puntos de contacto entre ambas posturas (coincidencias, tensiones, entrecruzamientos).

En este sentido las aproximaciones identificadas suceden cuando la EE y la ESI ponen en juego cómo entienden las emociones y qué lugar les asignan en las intervenciones educativas. Estos contactos

que pueden encontrarse, en palabras de Abramowski y Sorondo (2021), en un ethos epocal emocionalizado.

Este acercamiento entre estas posiciones va resultar, según las autoras, polémico ya que, en términos políticos, la ESI va a apostar por el reconocimiento, la emancipación y la autonomía de los sujetos, mientras que la EE apunta a una adopción al orden social dominante. Las políticas educativas se constituyen, no obstante, en diferentes contextos, incluyendo el de la práctica, donde intervienen actores diversos que las (re)crean y (re)interpretan más allá de las intencionalidades que se presentan en el momento de su formulación (Ball, 1994 en Abramowski y Sorondo 2021).

Situándonos en el debate planteado entre estas Leyes Abramowski y Sorondo (2021), inician la discusión partiendo que la educación emocional en su discurso se encuentra una vinculación a la psicología positiva y a la inteligencia emocional la cual, como se expuso, ha sido criticada por la relación con el avance que sostiene con la racionalidad neoliberal en la educación, como así también por su enfoque psicologizante y reduccionista para abordar las problemáticas educativas, así como por sus limitaciones conceptuales y metodológicas, se tratan de propuestas según las autoras que constituyen a las emociones como un capital el cual pretende ajustar a la educación a los requerimientos de la economía y el mercado, como si también negar la conflictividad de lo social bajo el amparo de la promesa de la felicidad (Ahmed, 2019, en Abramowski y Sorondo 2021).

Por su parte la educación sexual integral, parte de un enfoque integral que recupera e institucionaliza reclamos de diversos sectores, es en este sentido, según Abramowski y Sorondo (2021), que la misma se configura como un espacio central para poder garantizar derechos y efectivizar reclamos de diferentes grupos dentro del campo educativo.

Es así que se podrá identificar que los proyectos de educación emocional y los de educación sexual integral responderán a lógicas y matrices discursivas contrapuestas. Aunque es relevante resaltar que en las mismas se encontraran puntos de contacto entre ambas posturas, tal como lo mencionan Abramowski y Sorondo (2021), estas aproximaciones se verán expuestas en las aproximaciones cuando la educación emocional y la educación sexual integral ponen en juego como entienden a las emociones y el lugar que las mismas le dan dentro de las intervenciones educativas.

Este acercamiento que puede encontrarse entre estas posiciones va resultar según las autoras como polémico ya que, en términos políticos, la ESI va a apostar por el reconocimiento, la emancipación y la autonomía de los sujetos, mientras que la EE apunta a una adopción al orden social dominante. Las políticas educativas se constituyen, no obstante, en diferentes contextos, incluyendo el de la práctica, donde intervienen actores diversos que las (re)crean y (re)interpretan más allá de las intencionalidades que se presentan en el momento de su formulación (Ball, 1994 en Abramowski y Sorondo 2021).

Resulta necesario, no obstante, ahondar en la complejidad de cómo se produce esta reconfiguración, para comprender los procesos de apropiación y re significación de los discursos por parte de los sujetos educativos, y detectar, así, los márgenes para la resistencia desde otras lógicas, voces y sentidos.

Este debate se refleja en las perspectivas recogidas dentro del equipo institucional, incluyendo aportes de profesionales con funciones pedagógicas y psicológicas.

“hay que repensar más colectivamente estas cuestiones, más en comunidad y que son salvedades que la vamos a ir encontrando con el tiempo repensando todos. No alguien que se sienta solamente con un abogado o un legislador que se sienta solamente a escribir una

determinada ley que los ciudadanos la tenemos que cumplir sí o sí. Es fácil, pero no repensarle entre todos, pero me parece que es más un camino colectivo que individual.” (E2, U14)

“muchas veces hay mezquindades hasta profesionales en eso. ¿Yo cómo lo planeaba eso? Vos tenes la Ley de Educación Sexual Integral, que es una ley nacional.

Sí. La educación emocional todavía no está reglamentada a nivel nacional. Sin embargo, la Ley de Educación Sexual Integral sí te plantea como uno de los ejes de trabajo todo lo que implica la efectividad. Que, si bien la efectividad es un aspecto de la educación emocional, tiene que ver con los vínculos socioemocionales que se construyen en nuestra vida de manera diaria. Entonces, ahí también teníamos como una disputa de cómo organizamos el esquema y el rompecabezas de formación docente cuando nosotros tenemos una ley que es mucho más amplia y abarcativa como una ley nacional de educación sexual integral que sí está incorporada dentro de la currícula.” (E3, U12)

“Entonces, ahí es donde nos acercamos más a la educación sexual integral con todo el equipo del SAE, que trabajar más específicamente, 100%, como un campo específico de educación emocional, que veíamos en ese momento. En ese momento decíamos, tranquilamente, las dos leyes pueden conciliar.” (E3, U19)

“Entonces, basándonos en los principios de la educación sexual, es que hemos trabajado la educación emocional.” (E3, U19)

“Vos sabes que no es solamente una cuestión emocional de cómo yo me estoy sintiendo con esto que me pasa, sino que tiene que ver con todas las condiciones del contexto... y ahí es donde entra jugar fuertemente la educación sexual integral. Entonces, ahí es donde vos ves que la educación emocional es un aspecto más de la educación sexual integral.” (E3, U20)

“Entonces, cuando vos ves ahí que todo esto además está atravesado por las redes sociales, entra fuertemente la ESI, más que la educación emocional.” (E3, U20)

“bueno capas se puede relacionar también con la orientación de otras leyes no como una cuestión aislada.” (E1, U11)

“Es egoísmo social y comercial también, ¿no? Y yo lo que decía era, nosotros tenemos una ley en la cual tenemos que incluir contenidos académicos dentro de lo que es una currícula, de un grado, de un curso, de una salita de nivel inicial. Por ende, necesitamos construir conocimiento científico alrededor de la educación emocional” (E3, U18)

Las entrevistadas plantean que la implementación de la educación emocional requiere un enfoque colectivo, donde la construcción de las políticas y prácticas educativas involucre a toda la comunidad, y no solo a legisladores o profesionales aislados. Destacan que la educación emocional aún no cuenta con una reglamentación, por lo que su desarrollo en las escuelas se articula con leyes ya consolidadas, como la ESI, cuyo enfoque integral sobre los vínculos socioemocionales permite abordar aspectos de la educación emocional dentro de la currícula. Señalan que la educación emocional no se limita a la experiencia individual de las emociones, sino que depende del contexto social, familiar y escolar, así como de fenómenos contemporáneos como las redes sociales. Por ello, se resalta la necesidad de generar conocimiento científico que respalde su inclusión en la educación formal y su vinculación con otras leyes y políticas educativas, evitando que se trate como un aspecto aislado o superficial.

Es en estos fragmentos que se puede reconocer una disonancia en los propios actores educativos sobre los fundamentos que sostienen ambas leyes, ya que como se expone en los discursos de las entrevistadas no hay un fundamento claro que sostenga a la educación emocional, y como esta se apoyaría en la educación sexual integral, sin reconocer la falta de fundamentación teórico metodológica de la primera. Se debe reconocer que la educación sexual integral ya interpelaba la afectividad, y esta al ser una Ley nacional tiene un marco curricular y teórico que sostiene la propuesta,

en diferencia a lo que sucede con la educación emocional. en consideración a esto se puede decir que la educación emocional tiene la necesidad de sostenerse, en palabras de las actoras, en la educación sexual integral por su falta de delimitación y fundamentación clara.

De todos modos, hay quienes van a abogar por la implementación de estas propuestas, para que las habilidades emocionales se vean reflejados en el currículo escolar obligatorio, esto quiere decir que se implementen políticas públicas educativas específicas en todos los niveles del sistema educativo. En paralelo al nivel de las políticas educativas, este discurso hoy se instala con fuerza en las prácticas concretas en escuelas de todos los niveles, tanto de gestión pública (gracias a iniciativas provinciales y municipales) como privada.

Se reconocen hibridaciones en estos discursos, según Sorondo (2020), había sido advertida por Abramowski (2018) al indagar cuáles eran las razones de porque las propuestas de educación emocional gustan tanto, la autora advierte que la convivencia de un discurso gerencial con un discurso que lo que busca priorizar lo emocional, se va a encontrar con una disonancia, pero que esta pasa desapercibida o inadvertida en los discursos que son presentados por la educación emocional. Aunque de igual manera se hace referencia a que estas dinámicas y abordaje de las temáticas propias de la educación sexual integral, se llevan a cabo con técnicas y estrategias similares, aunque muchas veces con un trasfondo intencional e ideológico diferente. Este solapamiento en los objetivos y propuestas de la EE y la ESI que se da en la construcción discursiva que se desprende de los registros plantea algunos interrogantes a la hora de interpretar los discursos, sobre todo si se consideran las tensiones entre los marcos teóricos de ambas propuestas.

En efecto, al distinguir la forma de abordar las emociones en la ESI y en las propuestas de EE, Liliana Maltz (2019), en Sorondo (2020), señala que, mientras la ESI propone pensar las emociones para fortalecer los lazos comunitarios, la EE las cosifica, las capta y las mercantiliza.

La tensión entre discursos también puede advertirse en relación a los conceptos de “agencia” y “empoderamiento”, que aparecen numerosas veces en los apuntes teóricos referidos a la temática. En efecto, en muchas ocasiones, el trabajo desde la EE se presenta como una forma de fortalecer a los y las estudiantes en la toma de decisiones. También se asocia la EE con la participación del alumnado en más instancias de diálogo dentro de las escuelas. Desde esta perspectiva, las hibridaciones de matrices discursivas resultarían funcionales a la conformación de la escuela neoliberal y de los nuevos sujeto-empresa (Laval, 2004; Laval y Dardot, 2013). Cabe preguntarse, no obstante, si no se dan aquí, también, apropiaciones contra hegemónicas, desde la resistencia y no desde las subjetividades del mercado.

Aún en el comienzo del estudio de estas tensiones, es posible advertir que el discurso de la EE nunca se presenta en estado “puro”, sino que se encuentra en constante hibridación en las prácticas discursivas.

Sobre todo, esto de igual manera se pueden reconocer puntos de encuentro entre estas propuestas, entre los cuales se pueden reconocer, según Abramowski y Sorondo (2021), que la educación sexual integral se encuentra enmarcada en normativas oficiales de alcance nacional teniendo lineamientos curriculares para cada nivel educativo, por su parte en la educación emocional no existen este tipo de documentos, aunque se reconocen las leyes provinciales planteadas.

En el marco de las políticas educativas contemporáneas, tanto la Educación Emocional (EE) como la Educación Sexual Integral (ESI) han adquirido un lugar progresivamente más visible en la agenda pedagógica, coincidiendo en la necesidad de abordar la dimensión emocional como parte del currículum escolar. Sin embargo, a pesar de compartir ciertas preocupaciones y objetivos, difieren en los enfoques y en las estrategias que proponen para su implementación.

Un punto de contacto central entre ambas propuestas es el reconocimiento de la histórica relegación de lo emocional dentro del sistema educativo. Las autoras Abramowski y Sorondo (2021) señalan que tanto la EE como la ESI construyen una crítica hacia la escuela tradicional, caracterizada por su énfasis en las dimensiones cognitivas, conceptuales y racionales del aprendizaje, en detrimento de los aspectos afectivos. En este sentido, ambas iniciativas se legitiman desde la necesidad de revertir ese desbalance y posicionar lo emocional como contenido planificable, enseñable y evaluable.

Por un lado, la EE, según lo estipulado en la Ley Provincial N.º 6244, plantea que las emociones deben ser educadas de manera sistemática, involucrando a toda la comunidad educativa, estudiantes, docentes y familias, y adoptando una perspectiva transversal en el currículum. En esta línea, propone objetivos concretos vinculados al autoconocimiento, la identificación de emociones ajenas, la autorregulación y la promoción de vínculos saludables.

Por su parte, la ESI, desde sus primeros lineamientos curriculares (2008) hasta documentos más recientes como *Valorar la afectividad* (2018), incorpora el tratamiento de la afectividad y las emociones como parte integral de su enfoque pedagógico. Este giro hacia lo emocional, aunque menos sistemático que en la EE, se articula con una mirada crítica hacia los saberes naturalizados sobre la sexualidad, proponiendo espacios de expresión, reflexión y problematización de los sentimientos. En este marco, las emociones son concebidas no solo como objeto de conocimiento, sino también como vehículo para la construcción de vínculos respetuosos, inclusivos y basados en los derechos humanos.

Otra convergencia significativa es el uso del vocabulario de las competencias, en sintonía con las tendencias curriculares globales influenciadas por el neoliberalismo (Laval, 2004; Jódar, 2007). En ambos casos, las emociones son conceptualizadas como competencias o capacidades que pueden y deben, ser desarrolladas en la escuela. Sin embargo, mientras la EE enfatiza la gestión y regulación emocional como eje central, la ESI se orienta más hacia la valorización y expresión del sentir, abordando la afectividad desde una perspectiva más crítica, cultural y política.

Asimismo, ambas propuestas comparten una preocupación por el desarrollo de habilidades socioemocionales vinculadas a la convivencia y la ciudadanía, tales como la empatía, la solidaridad y el respeto por la diversidad. La ESI, en particular, propone trabajar la afectividad como medio para resolver conflictos interpersonales mediante el diálogo y la verbalización de emociones, mientras que la EE subraya la necesidad de relacionarse emocionalmente de manera positiva, en consonancia con sus objetivos de regulación afectiva.

No obstante, los puntos de divergencia también resultan relevantes. Abramowski y Sorondo (2021) plantean que, mientras la EE tiende a domesticar, clasificar y regular lo sentido a través de un enfoque más instrumental y normativo, la ESI apuesta por dar lugar a las emociones, alojarlas y subvertir las reglas emocionales vigentes, promoviendo experiencias que reconozcan la diversidad y cuestionen los estereotipos culturales.

En este marco, ambas propuestas parecen inscribirse en una “pedagogía de la sensibilización”, donde la experiencia sensible e individual se convierte en el punto de partida del aprendizaje, desplazando parcialmente el foco desde la enseñanza de contenidos hacia la vivencia subjetiva. Esta perspectiva implica desafíos significativos, en tanto que convoca a los y las docentes a mediar procesos de autoconocimiento, reconocimiento del otro/a y construcción de vínculos, sin caer en el riesgo de una emocionalidad despolitizada o instrumentalizada.

Finalmente, el análisis de estos materiales evidencia que EE y ESI, aunque comparten fundamentos en torno a la centralidad de lo emocional, responden a lógicas distintas. La EE prioriza la regulación

emocional y la promoción de competencias para el bienestar personal y social, mientras que la ESI articula el trabajo emocional con una crítica a los mandatos culturales y una reivindicación de los derechos humanos, con fuerte énfasis en la diversidad, el consentimiento y la igualdad. Esta distinción no debe entenderse como una oposición excluyente, sino como un campo fértil de tensiones, complementariedades y posibilidades de diálogo pedagógico que pueden enriquecer la formación integral de las y los adolescentes.

La incorporación de la dimensión emocional en las políticas educativas actuales evidencia una transformación en la manera en que se concibe la formación integral de los sujetos dentro del sistema escolar. Tanto la Educación Emocional como la Educación Sexual Integral aportan, desde distintos marcos, una revalorización de los afectos, los vínculos y las experiencias subjetivas, posicionándolos como componentes esenciales del aprendizaje y del desarrollo humano.

Este giro hacia lo emocional no sólo responde a una necesidad pedagógica, sino también a un contexto histórico y social que exige nuevas respuestas a viejas preguntas. La escuela se ve interpelada por la demanda de formar sujetos capaces de reconocer sus emociones, de convivir con otros desde el respeto y la empatía, y de construir vínculos que favorezcan la vida democrática y el cuidado mutuo.

Sin embargo, esta apertura hacia lo afectivo también plantea desafíos significativos. Es necesario preguntarse qué tipo de emocionalidad se promueve, con qué fines y bajo qué condiciones. Existe el riesgo de que la gestión de las emociones se convierta en una herramienta de control o adaptación, despojada de su potencial crítico y transformador. En este sentido, educar emocionalmente no puede reducirse a entrenar habilidades individuales, sino que debe implicar una reflexión profunda sobre el modo en que sentimos, nos vinculamos y habitamos colectivamente la escuela.

Por ello, resulta fundamental sostener una mirada pedagógica que reconozca la dimensión cultural, política y ética de las emociones. Afectar y dejarse afectar, expresar, alojar y reflexionar sobre lo sentido, son prácticas que no sólo enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que también habilitan formas más humanas, justas y comprometidas de relacionarse con otros en sus entornos.

5. Capítulo 5: Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos

La categoría “Conocimientos y formación en Educación Emocional por parte de los sujetos” permite indagar en el grado de preparación, comprensión y apropiación que poseen los actores escolares respecto de esta dimensión formativa, a partir de la implementación de políticas como la Ley Provincial Nº 6244. Esta categoría cobra especial relevancia en tanto que la educación emocional, al estar orientada al desarrollo integral del sujeto, requiere no solo de un marco normativo que la sustente, sino también de actores formados y comprometidos con su implementación. En este sentido, conocer qué saberes, herramientas, estrategias y prácticas manejan los equipos docentes y directivos resulta clave para analizar la viabilidad real del programa, así como sus limitaciones. El entorno escolar, con sus dinámicas institucionales, puede facilitar o dificultar la puesta en acto de estas propuestas, por lo que esta categoría se orienta a explorar cómo los sujetos se posicionan frente a la educación emocional: si la comprenden, si han sido formados en ella, y si cuentan con los recursos conceptuales y pedagógicos necesarios para su integración efectiva en la vida escolar.

La educación es un concepto muy amplio que puede estar presente a lo largo de toda la vida de las personas. Una parte de esta es la escolarización obligatoria, pero la educación emocional no se limita a este contexto, aunque será en este dónde se centrará el presente trabajo de investigación final. Es importante destacar el papel que desempeña el entorno escolar en la implementación de estas propuestas, ya que este puede facilitar u obstaculizar la puesta en práctica de dichas prácticas.

Asimismo, resulta fundamental conocer las herramientas, estrategias y/o modalidades que utilizan los actores involucrados en la ejecución de estas propuestas, con el objetivo de lograr una integración de las diversas áreas académicas y burocráticas del sistema educativo. En el caso de la Ley Nº 6244, “Creación del programa de educación emocional”, esto se refiere al sistema provincial e institucional.

Por otra parte, Morales y Tischhauser (2021), citando a Alejandro Castro Santander (2018), docente, investigador y escritor argentino, enfatizan la importancia de que la educación adopte una perspectiva integral de la persona, que considere el desarrollo de sus potencialidades y proporcione herramientas para que los sujetos sean conscientes y libres en la toma de decisiones favorables. Es por ello que una educación integral debería poner énfasis en las necesidades emocionales y sociales, ya que esto permite abordar y prevenir diversas problemáticas, como la depresión, la ansiedad o las dificultades en la resolución de conflictos interpersonales.

Según Bisquerra Alzina (2005), la educación debe preparar para la vida. En otras palabras, toda educación tiene como finalidad el desarrollo humano. Cuando hablamos de desarrollo, también nos referimos a la prevención. En términos educativos, el desarrollo humano implica la prevención en sentido amplio de aquellos factores que pueden dificultar el crecimiento, como la violencia, la ansiedad, la depresión, el consumo de drogas, los comportamientos de riesgo, entre otros.

En este marco, resulta evidente que los conocimientos previos, la formación específica y las herramientas pedagógicas de los actores educativos inciden de manera directa en las posibilidades de implementación real y sostenida de la educación emocional en el ámbito escolar. Sin embargo, más allá de los saberes formales adquiridos, es necesario considerar que toda práctica educativa se encuentra atravesada por representaciones, creencias y sentidos que los sujetos construyen en torno a los conceptos que orientan su accionar. Por ello, comprender qué entienden los actores involucrados por “educación emocional” permite profundizar en los modos en que dicha política es apropiada, interpretada y, eventualmente, transformada dentro del espacio institucional. Así, la siguiente categoría busca indagar no solo en los marcos conceptuales que circulan, sino también en las significaciones subjetivas que orientan la práctica cotidiana en torno a esta dimensión de la formación integral.

5.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?

La Educación Emocional es entendida por Bisquerra (2000), como “un proceso continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como un elemento esencial del desarrollo humano”; con el objeto de poder capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar tanto su bienestar personal, como el social y el educativo, esto desde una perspectiva integral de la persona es por esto que la misma es tomada como una educación para la vida. Bisquerra (2005) afirma que la justificación acerca de la necesidad de una educación emocional se deduce a partir del análisis del contexto; ya que muchos problemas tienen que ver con el analfabetismo emocional.

Sobre esto el art. Nº 2 de la Ley Nº6244 “Creación del programa de educación emocional” plantea, Entiéndase por Educación Emocional a la estrategia educativa de promoción de la salud que tiene por objetivo mejorar la calidad de vida de las personas a partir del desarrollo de habilidades emocionales y la construcción de un propósito de vida. El abordaje de lo emocional en el ámbito educativo debe realizarse desde una perspectiva compleja que permita pensar las experiencias en sus múltiples dimensiones: biológica, psicológica, social y comunitaria. -

Tendrá como antecedentes teóricos la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner (1995), centrándose en la inteligencia personal donde encontraremos a la inteligencia *interpersonal*, que supone la capacidad para comprender las motivaciones, emociones, intenciones y deseos de otras

personas y, por otra parte, la inteligencia *intrapersonal*, que está orientada hacia el interior y permite comprender las propias motivaciones, emociones y deseos.

Por otro lado, también será tomado como antecedente teórico la teoría de la inteligencia emocional (Salovey y Mayer (1990) la cual consistirá en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Donde el modelo que presentan se centra en percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y la regulación emocional.

Los objetivos generales que tendrá la educación emocional según Bisquerra (2005) pueden resumirse en los términos de: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de auto motivarse adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir; etc.

Es sobre el concepto de “educación emocional” que se exponen, como la comprenden psicólogas, docentes y asesora pedagógica:

“para mí es un proceso transversal la vida, ¿sí? Puede ser desde los padres, desde los maestros, que ayuda personas expresar emociones... yo cambiaría la palabra educación por expresión de las emociones.” (E2, U6)

“Educación emocional es una de las principales... de los principales ejes que plantea la Ley de Educación Nacional para trabajar en las escuelas. Nosotros no tan solo tenemos que hacer hincapié en todo lo que es lo académico, sino también implicarnos, con lo que son los vínculos socioemocionales que se construyen dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, cuando nosotros vamos a hablar de educación emocional, no tan solo vamos a trabajar con los chicos en lo que es en su ámbito social en las instituciones, sino también de qué manera los chicos pueden desarrollar vínculos sanos y positivos fuera de las instituciones educativas. O sea, lo trabajamos no de manera escolar, sino que hablamos en un ámbito educativo, donde tiene que involucrarse toda la sociedad.” (E3, U4)

“La educación emocional es un proceso continuo que busca desarrollar habilidades para identificar, comprender y expresar adecuadamente las emociones. No solo se trata de saber lo que sentimos, sino también de aprender a gestionarlo de forma positiva, mejorando nuestras relaciones personales, la toma de decisiones y el bienestar general.” (E4, U1)

“la ley Nº 6244 crea el Programa de Educación Emocional en el ámbito del Ministerio de Educación de la provincia. Su objetivo principal es desarrollar y fortalecer habilidades emocionales en estudiantes, docentes y familias, promoviendo así una mejora en la calidad de vida de las personas a través del desarrollo de habilidades emocionales y la construcción de un propósito de vida”. (E4, U3)

“En el caso mío, no conozco yo en profundidad lo que sería la Educación Emocional. Y con respecto, digamos, a la ley, solamente la he leído, pero no he profundizado sobre el tema.” (E5, U1)

“Y lo entendería como un proceso, digamos, para reconocer, digamos, las emociones, tanto de los estudiantes como también, creo, de los profesores, digamos, porque creo que tiene que ser algo dual de las dos partes” (E5, U2)

“Y la puedo entender como poder reconocer las emociones propias y la de mis compañeros en el desarrollo diario que tenemos todos los días dentro de la escuela.” (E6, U1)

“la educación emocional abarca muchos, digamos, aspectos a nivel, digamos, de diferentes etapas, ¿sí? Cada niño en diferente etapa va a desarrollar ciertas habilidades emocionales que son propias de su edad, ¿sí? Nosotros en este establecimiento trabajamos más con la adolescencia... Desde esta etapa es donde yo te voy a puntualizar que es la educación emocional. Nosotros, o lo pienso desde este lugar, porque la educación emocional siempre tiene que ver con estos recursos o herramientas que tiene en cuenta el niño, adulto o adolescente para enfrentar a diario situaciones en la cotidianidad, ¿sí? Bueno, en esta instancia, digamos, desarrollamos ciertas habilidades que nos pueden hacer como mecanismos de afrontamiento a ciertas situaciones, ¿sí? Poder desarrollarlos, no todos, digamos, llegan a un desarrollo óptimo, pero sí es importante y es crucial en estas etapas encaminar ese desarrollo, ¿no? Entonces, la educación emocional tiene que ver mucho con fortalecer estos aspectos que tienen que ver con la capacidad resolutive, con habilidades en el área, digamos, hasta en el reconocimiento de nuestras propias emociones, ¿sí? Si reconozco, ¿no?, cuál es la emoción de la que estoy hablando. El adolescente tiene mucha confusión en esto, lo siente y piensa.” (E7, U2)

“Para mí sería La capacidad que tiene una persona para poder expresar sus emociones sin intención de dañar al otro o dañarse a sí mismo” (E8, U2)

“La educación es fundamental para el desarrollo óptimo del sujeto en la sociedad ya que no solo imparte conocimiento sino también forma para la vida potenciando valores y habilidades en los alumnos.” (E8, U4)

Los testimonios de los distintos profesionales coinciden en considerar la educación emocional como un proceso transversal y continuo, que no se limita únicamente al ámbito escolar, sino que involucra la participación de toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, familias y sociedad en general. Se resalta que su propósito principal es desarrollar habilidades para reconocer, comprender, expresar y gestionar emociones, favoreciendo vínculos positivos, la toma de decisiones y el bienestar personal. Además, se señala que estas habilidades deben adaptarse a las distintas etapas del desarrollo, especialmente en la adolescencia, y que la educación emocional debe ser entendida no solo como enseñanza académica, sino como un conjunto de recursos y estrategias para enfrentar situaciones cotidianas y fortalecer capacidades de resolución de problemas. También se enfatiza la importancia de su implementación formal a través de programas institucionales y leyes provinciales y nacionales, aunque algunos profesionales reconocen no tener un conocimiento profundo de la normativa vigente.

Como se puede apreciar, para el grupo de personas entrevistadas, la educación emocional es comprendida, en su mayoría, como un espacio orientado al desarrollo de habilidades que permiten a los sujetos reconocer y gestionar sus emociones, con el objetivo de potenciar tanto valores como competencias socioemocionales en los y las estudiantes. Asimismo, se reconoce que este proceso debe ser transversal a lo largo de la vida, orientado al bienestar individual y social.

En relación con lo planteado por los y las autoras que respaldan este enfoque, se observa que las personas entrevistadas poseen una noción general de lo que implica la educación emocional, aunque no necesariamente una comprensión integral del concepto. A lo largo de las diferentes intervenciones, se evidencian coincidencias en la línea argumentativa, pero también variaciones en la forma en que cada entrevistado/a desarrolla y completa la idea. Esto permite identificar las distintas subjetivaciones presentes, ya que cada participante aporta su propia interpretación y matices al concepto de educación emocional.

Esta diversidad en las interpretaciones no debe entenderse como una limitación, sino más bien como una manifestación del carácter dinámico y contextual de la educación emocional. Al estar influida por las experiencias personales, las trayectorias formativas y los marcos institucionales de cada entrevistado/a, la construcción del concepto se vuelve plural y situada. Esta multiplicidad de sentidos pone en evidencia la necesidad de una formación docente que contemple explícitamente la educación emocional desde un enfoque integral, crítico e inclusivo, capaz de articular tanto la dimensión individual como la colectiva de las emociones, reconociendo su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

5.1.1. Competencias emocionales

En lo que respecta a las competencias emocionales, Bisquerra (2012), esboza la existencia de diversos modelos, los cuales a pesar de sus diferencias reconocen que habrá un consenso general en que estas competencias deberían ser aprendidas por todas las personas; las estrategias mediante las cuales se implementen estas competencias será lo que se denomine como “educación emocional”.

Las competencias emocionales son entendidas “como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX” (Bisquerra, 2012).

Partiendo desde el modelo proporcionado por el “Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP) de la Universidad de Barcelona”, modelo el cual se tomará de referencia, se englobarán las siguientes competencias: La conciencia emocional la cual consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás; La regulación emocional que significa dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos; La autonomía emocional es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad; Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que éstas están entrelazadas de emociones; Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas.

Con respecto a las competencias emocionales los y las entrevistadas plantean sobre las mismas:

“porque cuando uno va a trabajar educación emocional que te pasa en la vida diaria, temas de bullying, temas de ciberbullying, temas de ideación suicida, temas de drogadicción, de alcoholismo, trata de personas, prostitución...Entonces, nosotros somos mucho más que emociones que podemos expresar ante una determinada situación. Nos determina un contexto, nos determinan factores, nos determinan nuestras realidades y las realidades de las personas con las que nos juntamos diariamente”. (E3, U20)

“Totalmente, cómo las identificas, cómo las reconocer, los efectos en vos, lo que produce la gente que te conoce y te rodea” (E3, U22)

“Las personas sabrían cómo resolver sus conflictos sin recurrir a la violencia, serían más tolerantes con las diferencias y tendrían mayor capacidad de empatía ante los desafíos. A nivel colectivo, eso se traduce en menor violencia, mejor salud mental, más cohesión social y un mayor bienestar general.” (E4, U2)

“y acá la educación cumple un rol clave en la educación emocional, ya que es el espacio donde se pueden enseñar y practicar habilidades emocionales de manera sistemática. Su función no se limita solo a lo académico; también debe formar personas emocionalmente competentes, capaces de conocerse, autorregularse y convivir con los demás en armonía. La educación emocional, en este sentido, es parte esencial de una educación integral.” (E4, U5)

Los testimonios coinciden en que la educación emocional trasciende la mera expresión de emociones, abarcando la comprensión de situaciones complejas de la vida cotidiana, como el bullying, el ciberbullying, la ideación suicida, la drogadicción o la violencia. Se enfatiza que el desarrollo de habilidades emocionales implica reconocer y gestionar los propios sentimientos, comprender los efectos que generan en los demás y responder de manera adecuada ante distintos contextos y relaciones interpersonales. A nivel individual, esto permite manejar conflictos sin recurrir a la violencia, aumentar la tolerancia y la empatía; mientras que, a nivel colectivo, contribuye a una menor violencia, mejor salud mental, cohesión social y bienestar general. La escuela juega un papel central en este proceso, pues es el espacio donde se pueden enseñar y practicar de manera sistemática estas habilidades, promoviendo una educación integral que combina lo académico con la formación socioemocional.

Uno de los interrogantes centrales que orientó la presente investigación fue: *¿Qué competencias emocionales desarrollaron los y las estudiantes a partir de la implementación de la Ley N° 6244?* Este cuestionamiento permitió reflexionar en profundidad sobre el modo en que dichas competencias se manifiestan y se construyen en el contexto escolar. A partir del análisis del material bibliográfico y de las voces recolectadas durante el trabajo de campo, se observa que las competencias emocionales no son reconocidas explícitamente como tales por los actores educativos. Sin embargo, los discursos permiten identificar elementos que remiten a su presencia implícita en las prácticas cotidianas.

Uno de los testimonios señala:

“Mira, yo soy una convencida de que la escuela es un espacio en donde uno aprende a convivir con el otro... en la escuela se da una relación con el otro, ya que hay otro que me afecta y que pasa por mí. Pero en esta relación con el otro, la educación emocional me parece que tiene sus limitaciones, en ese sentido, porque en la escuela los afectos se dan en la medida en que yo me vínculo con el otro. O sea, se da en esa relación, en ese vínculo con el otro, sea el grupo de pares, con la docente, entre docentes, personal directivo... y yo creo que eso es lo potente que se puede dar en la escuela.” (E1, U8)

La participante sostiene que la escuela constituye un espacio fundamental para aprender a convivir y relacionarse con los demás. Señala que los afectos y la educación emocional se desarrollan principalmente a través de la interacción con otros, ya sean pares, docentes o personal directivo, y que precisamente en estos vínculos radica el potencial educativo del centro escolar.

Este testimonio da cuenta de una comprensión relacional de las emociones y permite entrever cómo, aún sin nombrarlas directamente, ciertas competencias emocionales, como la empatía, la autorregulación o la conciencia social, están presentes en las dinámicas escolares.

A partir de los distintos relatos de los y las entrevistadas, se evidencia la coexistencia de múltiples posicionamientos en torno a las propuestas de educación emocional. Se desprende de estos discursos la necesidad de promover competencias emocionales como parte fundamental del desarrollo integral de los y las estudiantes, en tanto estas les permiten reconocer y gestionar tanto sus propias emociones como las de los demás. Dichas competencias resultan clave para afrontar situaciones diversas, no solo dentro del ámbito escolar, sino también en la vida cotidiana.

No obstante, también se advierten ciertas tensiones en relación con el modo en que se enseña y se aborda la educación emocional. Tal como expresan algunos sujetos entrevistados, las respuestas emocionales no pueden ser entendidas como contenidos estandarizados que se aprenden de forma lineal. Cada persona experimenta y procesa las emociones de manera singular, por lo que intentar imponer un modelo único o prescriptivo de respuesta emocional puede resultar contraproducente. Esta problemática se agrava cuando quienes están a cargo de implementar propuestas de educación

emocional no cuentan con una formación específica ni con una delimitación clara del enfoque, lo que pone en evidencia la necesidad de profundizar en la capacitación docente en esta materia

En síntesis, el análisis de los testimonios y el contraste con la bibliografía especializada permite afirmar que, si bien la educación emocional comienza a instalarse como una necesidad dentro del ámbito escolar, aún persisten desafíos importantes en su implementación. La ausencia de una conceptualización clara por parte de los actores educativos, sumada a la falta de formación específica, limita la posibilidad de desarrollar competencias emocionales de manera consciente, planificada y efectiva. No obstante, las manifestaciones implícitas de estas competencias en la práctica cotidiana evidencian que existen bases sobre las cuales es posible construir propuestas pedagógicas más sólidas y contextualizadas. En este sentido, se vuelve fundamental avanzar hacia una educación emocional que no solo sea reconocida institucionalmente, sino que también sea integrada de forma crítica y situada en los procesos de formación docente y en el diseño curricular, promoviendo así el bienestar integral de los y las estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa.

5.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas

La categoría “Herramientas teórico-metodológicas para la implementación de la Educación Emocional” permite analizar cómo los actores educativos ponen en práctica la política pública establecida por la Ley Provincial N.º 6244 a través de estrategias concretas, adaptadas a las realidades institucionales. Esta categoría se fundamenta en la concepción de que toda política, para ser efectivamente implementada, requiere más que su formulación normativa: necesita ser traducida en prácticas sostenidas por marcos conceptuales, técnicas pedagógicas, y una disposición subjetiva favorable a la transformación.

Muñoz (2020) define las herramientas teórico-metodológicas como “el conjunto de técnicas, instrumentos y teorías que se utilizan para llegar al objetivo”. La selección de dichas herramientas dependerá, según el autor, del método elegido para la implementación del proyecto. No obstante, aclara que, en caso de no existir un método preestablecido que se adecúe a los objetivos de la propuesta, las herramientas deben ser flexibles y adaptables a las necesidades específicas del contexto. Este enfoque busca otorgar al proceso investigativo un carácter sistemático, controlado, empírico y crítico, guiado tanto por modelos teóricos como por las hipótesis que fundamentan las propuestas (Kerlinger, 2004, citado en Muñoz, 2020).

En esta línea, la Ley N.º 6244, de “Creación del Programa de Educación Emocional”, deja entrever — ya desde su denominación— que la decisión política adoptada por la provincia fue la de implementar la educación emocional a través de un programa específico. En relación con esto, Viloria (2005) sostiene que los programas deben ser concebidos como materiales válidos y flexibles, cuya efectividad dependerá de la capacidad de los y las profesionales a cargo para adaptarlos a las realidades concretas de cada institución y aula. De igual manera el art. N.º 6º de la Ley N.º 6244, plantea, que “El Ministerio de Educación, deberá consolidar espacios de apoyo de y para el trabajo docente, instancias participativas de trabajo institucional e instrumentar estrategias que prevean una eficaz implementación del programa. Asimismo, deberá establecer mecanismos de intercambio y trabajo con instituciones y/o grupos dedicados a la temática y constituir espacios y alianzas con otros actores, estatales o privados, ligados a la Educación Emocional. —

Los programas de educación emocional, en este sentido, representan una de las formas privilegiadas para operacionalizar las propuestas pedagógicas vinculadas a la dimensión emocional. Su implementación implica conocer y seleccionar estrategias adecuadas, así como identificar y aplicar las herramientas necesarias para su desarrollo. Además, requieren articularse con las distintas áreas académicas y administrativas del sistema educativo, en este caso, del sistema provincial e

institucional, con el objetivo de lograr una implementación transversal, que atravesase los distintos niveles, ciclos y modalidades educativas.

Las voces de los y las entrevistadas reflejan diversas percepciones respecto a la implementación del programa de educación emocional establecido en la Ley N.º 6244. Una de las participantes señala:

“El proyecto, el programa, lo macro... se pretende, por ahí, que todas las personas puedan aprender a expresar de manera saludable las emociones. Bueno, esto tiene que ver con cómo se implementan los programas; ya eso también es algo que es de mucho cuidado” (E2, U7).

La entrevistada profundiza sobre la complejidad del enfoque:

“Por eso es que es tan difícil también pensar en un programa de esta índole, porque atañe a la vida. Con esto, la emoción no solamente deviene de la escuela. Lo que a mí me pasa con un compañero en la convivencia, lo que a mí me pasó... no, se va al afuera” (E2, U11).

Finalmente, otro testimonio resalta el alcance institucional del programa:

“El programa, me parece, está dirigido a todos los niveles y modalidades de las instituciones educativas de gestión pública estatal, provincial y municipal, así como a las de gestión privada. Incluye a alumnos, docentes y familias, buscando un abordaje integral de la educación emocional en la comunidad educativa” (E4, U3).

Las entrevistados explican que el programa de educación emocional busca que todas las personas puedan aprender a expresar sus emociones de manera saludable, pero destaca que su implementación requiere un cuidado especial. Señala que diseñar un programa de estas características es complejo, ya que las emociones trascienden el ámbito escolar y se relacionan con la vida cotidiana y las experiencias externas de cada individuo. Además, se subraya que el programa está pensado para todos los niveles y modalidades educativas, tanto públicas como privadas, e incluye a estudiantes, docentes y familias, promoviendo un enfoque integral dentro de la comunidad educativa.

Estos relatos evidencian tanto el reconocimiento del valor de la educación emocional como las dificultades inherentes a su implementación. La amplitud del enfoque, su impacto en la vida personal y social, y la necesidad de un abordaje integral y situado en cada contexto institucional, son elementos que emergen como desafíos clave en el marco de esta política educativa.

Para comprender las prácticas y perspectivas de los actores involucrados en la implementación de la educación emocional, resulta fundamental analizar las herramientas teórico-metodológicas que emplean en su labor diaria. Estas herramientas, entendidas como el conjunto de técnicas, estrategias y marcos conceptuales que orientan su acción, no solo condicionan la manera en que se aborda la enseñanza y gestión de las emociones, sino que también reflejan el grado de preparación y reflexión crítica respecto a esta temática. En este sentido, la selección y adaptación de dichas herramientas por parte de los entrevistados revela las fortalezas y limitaciones existentes en la aplicación práctica de las propuestas contempladas en la Ley N.º 6244, permitiendo así identificar los recursos con los que cuentan para responder a las demandas emocionales del contexto escolar y señalar las necesidades formativas y organizativas que subyacen en el proceso.

Es sobre esto que a partir de las voces de los diversos actores se pueden reconocer las herramientas que los mismos utilizan a la hora de implementar la propuesta:

“hay muchas cuestiones didácticas que se implementan para esta cuestión de las emociones de explicar la emoción de poder controlar, gestionar ósea que viene todo de un paradigma

definido que tiene, y nosotros en realidad en la escuela de alguna manera ofreció estos espacios, no se llamaba educación emocional se llamaba no se tenían otro nombre” (E1, U5)

“brindar una estrategia de hacerlo así es que la persona encuentre, es como orientarla a la persona encuentre por sí misma la mejor manera de expresar las emociones sin que se dañe a sí misma y sin que dañe al otro” (E2, U10)

“Entonces, para mí va más allá de estrategias puntuales como la cartillita, la cartillita puede servir, pero es un peligro si es pura currículum, los docentes ya lo hacen ahí creo coincido deberíamos repensar otra manera juntos con los docentes que ya lo vienen haciendo hay muchos docentes muy cercanos que van y le dicen al chico, ¿cómo estás? Si, lo ven triste, ese cómo estás y el darle lugar que pueda expresar cómo está, qué sentimientos tiene, qué emociones tiene, qué situación le ha pasado, eso sería un abordaje de educación emocional y quizás no le estás brindando estrategia, le estas brindando una escucha que es más importante que una estrategia.” (E2, U10)

“lo que hicimos siempre fue que el estudiante se tiene que adaptar al método del docente y no al revés para mí es al revés el docente tiene que ver cómo va a aprender son 40 idiosincrasias son 40 diversidades en el aula y no todos aprenden de la misma manera podrá ser un 60 o 70 ciento que sí puede aprender del modo del docente y quizás un 30 por ciento que quizás haya que pensar otras estrategias.” (E2, U17)

“Desde el lado nuestro como docentes, no lo trabajas como quisieras... Si yo no trabajo bullying, en un curso donde hay bullying, no voy a poder enseñar matemática.” (E3, U24)

“yo les digo, en el aula tiene que haber un clima de aprendizaje y ese clima de aprendizaje yo como docente lo tengo que crear... Entonces, es generar pequeñas estrategias de trabajo en el aula que a nosotros nos lleven a tener un clima un clima abúlico para que el chico pueda aprender de manera segura, confiable, positiva, así que yo creo que sí está dando resultados. Acá, por lo menos en el colegio.” (E3, U25)

“Hay varias estrategias posibles. Algunas claves serían la Formación docente continua, poder capacitar a todos los docentes en competencias emocionales y estrategias pedagógicas para trabajarlas en el aula. Generar un proyecto institucional claro. Incluir contenidos emocionales en todas las asignaturas, adaptados a cada etapa. Generar momentos donde tanto estudiantes como docentes puedan expresar sus emociones, trabajar conflictos y construir relaciones sanas. Fomentar una cultura institucional basada en el respeto, la escucha activa y el cuidado mutuo. Incluir a las familias en actividades de sensibilización emocional, fortaleciendo el vínculo escuela-hogar.” (E4, U7)

“Y trataría de implementarlo, digamos, para generar un entorno en donde los alumnos se pudieran desarrollar de una manera donde sus emociones, digamos, no sean cercenadas, por así decirlo, para que puedan trabajar con sus compañeros y generar un ambiente mucho más saludable y eso les va a permitir también mejorar su aprendizaje dentro de las aulas.” (E5, U4)

“Hay mucho interés por parte de los docentes. Los docentes acá, hay mucha apertura en ese sentido de buscarte, de preguntarte. ¿Qué hago? ¿Cómo trabajo con este alumno? ¿Qué me podría decir? Mira, yo veo tal situación, ¿cómo me ayudarías para abordarlo? Buscan herramientas.” (E7, U7)

“lo considero porque cuando no hay emociones sanas no hay rendimiento académico, lo abordaría a través de talleres con especialistas en el tema también se involucraría a la familia ya que es en este ceno que los alumnos aprenden primeramente a gestionar emociones. Lo talleres para los docentes sería de capacitación para abordar la temática en el aula.” (E8, U6)

“Aparte hay una diferencia en lo que es enseñar química matemática que vos ves que es un contenido objetivo concreto ahora como haces para plasmar el contenido algo que es vivencial experiencial que pasa con la experiencia pura ósea no soy docente, pero me parece que si tiene un nivel de complejidad” (E1, U6)

“entonces a tu pregunta sería que para mí debería implementarse de manera cuidada, transversalmente y debería ser un proyecto institucional donde todos aporten en este aspecto” (E2, U8)

Los testimonios reflejan que la educación emocional en la escuela no se limita a estrategias didácticas formales ni a contenidos predeterminados; más bien, se trata de generar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus emociones de manera segura y sin dañar a otros. La práctica docente implica escuchar activamente, adaptar la enseñanza a la diversidad del alumnado y crear un clima de aula que favorezca el aprendizaje y el bienestar emocional. Se destaca la importancia de que el docente oriente el proceso según las necesidades de los estudiantes, en lugar de imponer un único método. Asimismo, se subraya la necesidad de proyectos institucionales claros, formación continua del profesorado en competencias emocionales, inclusión de contenidos emocionales en todas las asignaturas, y participación de familias para fortalecer el vínculo escuela-hogar. Finalmente, se reconoce que la educación emocional es compleja por su carácter experiencial y vivencial, por lo que su implementación debe ser cuidadosa, transversal y colectiva.

A partir de estos relatos, se resignifica la modalidad de actuación de los sujetos en la implementación de las propuestas, destacando la importancia del componente emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se evidencia que las herramientas utilizadas trascienden el mero uso de materiales bibliográficos y técnicas específicas, otorgándose un valor fundamental a la actitud que deben adoptar tanto las instituciones como los docentes en el aula. Esta disposición es clave para propiciar espacios adecuados que faciliten el desarrollo de instancias de escucha activa y atención a las necesidades emocionales de los y las estudiantes.

En este sentido, queda claro que la efectividad de la educación emocional no depende únicamente de recursos materiales o metodológicos, sino del compromiso y la sensibilidad de quienes intervienen en el proceso educativo. Por lo tanto, resulta imprescindible fortalecer la formación docente y promover una cultura institucional que reconozca y valore la dimensión emocional como un eje transversal e integral para el bienestar y desarrollo integral de la comunidad educativa.

En síntesis, el análisis de las herramientas teórico-metodológicas empleadas por los actores educativos evidencia una diversidad de estrategias, enfoques y disposiciones que dan cuenta del esfuerzo por implementar la educación emocional en contextos institucionales complejos. Sin embargo, también se vislumbran límites importantes vinculados a la falta de lineamientos claros, formación específica y acompañamiento sistemático. Esta situación plantea la necesidad de revisar no solo las prácticas docentes, sino también las condiciones estructurales que permitan consolidar estos abordajes en el tiempo. En este sentido, una dimensión clave a considerar es la curricular: resulta fundamental indagar si la implementación de la Ley N° 6244 ha sido acompañada por modificaciones concretas en los diseños curriculares que permitan integrar de manera efectiva la educación emocional como parte constitutiva de la propuesta pedagógica. La siguiente subcategoría se orienta a explorar precisamente este aspecto, interrogando en qué medida los cambios curriculares han facilitado, o no, la institucionalización de estas prácticas en las aulas.

5.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo

En lo que respecta a las modificaciones curriculares, el artículo N.º 3 de la Ley N.º 6244 de “Creación del Programa de Educación Emocional” establece que: *“Bajo la denominación explícita de Educación*

Emocional, inclúyase la misma en los diseños curriculares de todos los niveles, ciclos y modalidades del Sistema Educativo Provincial, así como en la formación docente.” Esta disposición señala la intención de integrar formalmente la educación emocional dentro de la estructura curricular del sistema educativo.

En relación con este punto, Viloria (2005) define el diseño curricular como “una propuesta educativa que establece los objetivos, contenidos, enfoques pedagógicos, criterios de evaluación y orientaciones metodológicas para cada área o nivel educativo”. El diseño curricular, en tanto documento oficial, es elaborado por las autoridades competentes —en este caso, el Ministerio de Educación— y constituye el marco normativo que orienta y regula la práctica docente en todos los niveles del sistema educativo.

Tal como se ha analizado previamente en esta investigación, la Ley N.º 6244 aún no ha sido reglamentada. Esta situación implica que, si bien la ley ha sido promulgada, carece de un marco normativo operativo que habilite su aplicación efectiva en el ámbito educativo. En consecuencia, no es posible aún identificar transformaciones concretas dentro de los diseños curriculares que se deriven directamente de su implementación.

En el establecimiento educativo, tomado como punto de partida para la presente investigación se puede evidenciar que en el mismo los y las docente no realizaron modificaciones curriculares, lo cual puede reconocerse en el testimonio de la asesora pedagógica:

“¿Qué significaba esto? Que todos los profes podían hacer educación emocional dentro de sus espacios curriculares en los tiempos y en los módulos en los cuales ellos desarrollan las clases. No es un espacio curricular específico.” (E3, U6)

“nosotros no tenemos un espacio curricular separado para lo que es educación emocional, de igual manera los docentes no realizaron modificaciones curriculares, pero lo que si hacemos es actuar por medio de un protocolo, en el cual intervienen todos docentes, preceptores, la psicóloga yo como asesora.” (E3, U6)

“No tenemos un espacio curricular que sea específico de educación emocional” (E3, U10)

Los testimonios indican que la educación emocional no se imparte como un espacio curricular independiente. En cambio, se integra dentro de las clases habituales, y su abordaje se organiza a través de protocolos que involucran a docentes, preceptores y personal de apoyo, sin que se realicen modificaciones formales al currículo.

Aunque se resalta que en el mismo se evidencian que se tomaron los puntos de partidas planteados por el ministerio, no tomarlo como un espacio curricular aislado, tratando de adaptarlo a las herramientas y modalidades que consideraron óptimas para el desarrollo de la propuesta.

Respecto a la noción de modificaciones curriculares, entendidas como adaptaciones al currículo oficial, Navarro Aburto (2016) las define como “el instrumento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza, por cuanto son modificaciones que se realizan en la programación curricular común para atender las diferencias individuales del alumnado. Así, son medidas de flexibilización del currículo escolar, orientadas a posibilitar que estudiantes que están por debajo o por encima del promedio puedan participar y beneficiarse de la enseñanza”. Desde esta perspectiva, las modificaciones curriculares pueden ser concebidas como ajustes orientados a responder de manera más inclusiva a las diversas necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes, principio que también subyace en la propuesta de educación emocional.

Se expone en los discursos de los sujetos la necesidad de poder integrar este tipo de propuestas a sus prácticas, la misma se expone:

“La educación emocional debe estar integrada en el currículo, adaptada a cada etapa del desarrollo, y sostenida con recursos y estrategias concretas.” (E4, U5)

“Esto se ve mucho más a principio de año, ¿no? Cuando vos conoces al grupo, todos venimos con una planificación. Te enfrentas con grupos distintos, vos venís con una expectativa y los chicos te sorprenden. Entonces, con eso vos vas modificando, a ver, por ahí las actividades. Esta actividad que traje no les funcionó a los chicos, la clase que viene la modificamos, vamos por otro lado. Pero en sí no realizamos una modificación curricular”. (E6, U4)

“Sí, considero, digamos, que es importante porque, más hoy en el día a día, donde las emociones, digamos, son parte, digamos, de nuestros jóvenes, es necesario, digamos, trabajarlas desde un punto de vista tanto teórico como pragmático y yo creo que si hay una ley en este caso” (E5, U5)

“No, yo creo que sí lo llevaría, digamos, a cabo modificación dentro de mi secuencia porque creo que es necesario ir ampliando, digamos, lo que serían los programas que están dentro del Ministerio de Educación y también dentro de nuestro mismo programa propio que tenemos nosotros” (E5, U7)

Los relatos reflejan que la educación emocional debe integrarse de manera transversal al currículo, adaptándose a cada etapa del desarrollo y utilizando recursos y estrategias concretas. Si bien no se realizan modificaciones formales al currículo, los docentes ajustan las actividades según las características y necesidades de cada grupo. Además, se considera fundamental abordar las emociones de los estudiantes tanto desde un enfoque teórico como práctico, ampliando progresivamente los programas existentes.

Es en las voces de los y las entrevistados/as que se denota la necesidad antes planteada de la integración de estas propuestas en sus prácticas áulicas, como así se remarca la necesidad que desde el Ministerio de Educación se impulsen las reglamentaciones necesarias para poder llevar a cabo estas propuestas de un modo sistemático.

5.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.

Es sobre esto que Calderón Rodríguez (2012), que pone al docente en un lugar fundamental para el desarrollo de las propuestas de educación emocional, haciendo especial énfasis en las competencias que este debe tener en la puesta en práctica de los programas de educación emocional, es así que el autor plantea que el docente debe poder desarrollar el propio conocimiento emocional y contar con la disposición necesaria para poder desplegar estrategias emocionales, trabajar en el reconocimiento, expresión y manejo de las propias emociones, poder pensar a la educación no solo como un proceso de aprendizajes de contenidos, sino también, como un espacio para la formación integral de los sujetos, poder de igual manera contar con cierta flexibilidad para poder adecuar las estrategias que valla a implementar y generar un espacio, clima de confianza para la comunicación con los estudiantes, como así también tener una actitud empática, de escucha y comprensión, para finalmente, comprender que el desarrollo emocional cumple un papel fundamental en la construcción de aprendizajes.

De acuerdo a lo expuesto, Extremera & Fernández-Berrocal (2004) exponen que, “para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”, siendo el docente, consciente o inconscientemente, portador del desarrollo afectivo.

D'Ornano, 2012, nos plantea, que se va a requerir un alto nivel de implicancia por parte de los docentes, buscando favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, potenciando sus capacidades, ayudándolos a enfrentar situaciones que surjan y respondiendo eficazmente a ellas.

Sobre esto García Retana (2012) nos plantea que “dado que el acto educativo solo es posible gracias a la presencia de sus dos actores principales, los educandos y los educadores, se debe considerar como los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, dentro de un contexto cultural específico, que es en última instancia el lugar donde se define lo que asumimos como emociones y sentimientos.”

Es en esta línea que los y las entrevistadas plantean:

“poder ayudar desde la expresión de las emociones, desde el acompañamiento quizás más cercano de otro docente, a lo mejor revierta, digamos, a ver, un docente autoritario de matemáticas que humillo, otro tiene que venir un docente de matemáticas más cercano, que se siente a la par, que le diga vos si podes, mira acá, Ese hecho ya hace la diferencia. Y no estamos hablando del que el docente hable de porqué estás enojado o implementes una cartilla, ya está haciendo educación emocional con su propia materia, está acercando a un estudiante y está ayudando a que se desbloquee con su propio espacio curricular si entonces ahí los beneficios son inmensos cuando repensamos de cómo beneficiar a nuestros estudiantes con mayor bienestar y salud emocional.” (E2, U15)

“Y que no estamos ahí hablando ya de educación emocional, concretamente como emociones en sí misma, sino también en la cercanía, en el repensar estrategias pedagógicas, que también sería pensar también desde el lugar, digamos, de ayudar en el ámbito emocional” (E2, U18)

“Los docentes no solo transmiten conocimientos académicos, también modelan comportamientos emocionales con su forma de actuar y comunicarse” (E4, U1)

“Pero para que esto sea posible, los docentes también deben estar formados emocionalmente y contar con herramientas pedagógicas que integren esta dimensión. Se necesita voluntad institucional, formación docente y continuidad en el tiempo” (E4, U5)

“Porque todos los docentes son educadores emocionales, lo sepan o no. Su manera de comunicarse, de resolver conflictos, de reaccionar frente al error o de acompañar a un estudiante influye profundamente en el desarrollo emocional del alumnado.” (E4, U6)

“Lo realizo a través de la escucha empática, desarrollo de actividades con la temática de interés generando espacios de reflexión.” (E8, U7)

Los testimonios destacan que los docentes contribuyen al bienestar emocional de los estudiantes no solo a través de contenidos explícitos, sino también mediante su cercanía, apoyo y estrategias pedagógicas adaptadas. Se subraya que la manera de interactuar, acompañar y comunicarse con los alumnos tiene un impacto directo en su desarrollo emocional. Para que esta influencia sea efectiva, se requiere que los docentes cuenten con formación específica, herramientas pedagógicas y respaldo institucional, permitiéndoles integrar la dimensión emocional de manera sostenida y reflexiva en su práctica educativa. La escucha empática y la creación de espacios de reflexión se presentan como estrategias clave para favorecer esta educación emocional en el aula.

El rol que desempeña el docente en el ámbito de la educación emocional resulta fundamental, ya que sus actitudes y comportamientos inciden directamente en la creación de un ambiente propicio para el desarrollo de la inteligencia emocional y la adquisición de competencias emocionales por parte de

los estudiantes. Según Casaà (2012), el docente debe cultivar su capacidad empática para establecer relaciones de confianza y cordialidad dentro del aula, así como ser perceptivo para facilitar la comunicación que se genera en el espacio institucional, contribuyendo de esta manera a fortalecer las relaciones positivas entre los integrantes de la comunidad educativa. En este sentido, resulta imprescindible que el profesorado se sensibilice y se forme en competencias emocionales como un requisito previo y necesario para la efectiva educación en inteligencia emocional. Esto se debe a que el docente constituye un agente clave en la implementación de programas de educación emocional, al ser el referente inmediato de los estudiantes y el principal mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje emocional.

Ante este escenario, la formación docente en competencias emocionales se presenta como una necesidad urgente y estratégica. Dicha formación debe ir más allá de la simple adquisición de conocimientos teóricos, enfocándose en el desarrollo de habilidades prácticas que permitan a los docentes gestionar sus propias emociones, reconocer las de sus estudiantes y responder adecuadamente a las dinámicas emocionales que se presentan en el aula. De esta manera, se podrá garantizar una intervención educativa integral que favorezca el bienestar emocional de toda la comunidad educativa y fortalezca los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque de igual manera lleva a cuestionar si los procesos antes mencionados ya son implementados en la práctica educativa.

5.3. Formación continua docente

En lo que referencia a la formación docente en Educación emocional el art. N°4 de la Ley N°6244 “Creación del programa de educación emocional”, plantea, “El Ministerio de Educación garantizará la capacitación en Educación Emocional a todos los docentes activos, estén o no en funciones áulicas”.

En la actualidad, educar en educación emocional, según Extremera y Fernández (2004), se vuelve una tarea indispensable dentro del sistema educativo y por esto que cada vez son más los docentes que consideran que llevar estas propuestas a las aulas constituye un eslabón fundamental para el desarrollo evolutivo y socio emocional de los estudiantes.

En lo que refiere a la formación docente en esta área, Bisquerra (2012), sostienen que los docentes deben ser los principales destinatarios de la educación emocional, por tres razones “en primer lugar, para aprender a gestionar las propias emociones dentro del aula; en segundo lugar, para lograr convertirse en un modelo de comportamiento, debido a que los estudiantes aprenden mediante el accionar del docente; y finalmente, para favorecer el desarrollo de habilidades y competencias emocionales en los estudiantes”.

De igual manera diversos autores reconocen que son muy pocas las instituciones formadoras que cuentan con programas establecidos que tengan contenidos específicos de educación emocional en su currícula y que promuevan en los docentes las habilidades necesarias para poder responder adecuadamente a las demandas que les presentan sus estudiantes. Es por esto que Calderón Rodríguez (2012), plantea que es necesario promover capacitaciones docentes, para que puedan, en la labor cotidiana y en cada proyecto educativo impregnarse de estas temáticas.

“Asimismo, el desarrollo de la educación emocional debería verse reflejada en (...) Las distintas áreas curriculares, no en cuanto a su enseñanza/aprendizaje como contenido de cada área, sino cómo estilo educativo del docente que debe transmitir modelos emocionales adecuados en los momentos en los que profesor y alumno conviven en el aula”. (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004)

Es por esto que los y las entrevistados/as fueron consultados que tipo de formación recibieron con respecto a la educación emocional:

“la educación emocional hubo formaciones que acá a nivel provincial implantaron que fueron convocadas profesionales de asaciones civiles, instituciones privadas, no fue una capacitación muy fuerte pero medianamente lo hubo cuando se implementó la Ley” (E1, U4)

“En el año 2022, mientras yo estaba en el Ministerio de Educación se desarrollaron cursos de educación emocional para todos los docentes. Obviamente muchos participaron, otros no... el Ministerio de Educación apostó en su momento a desarrollar diferentes cursos y capacitaciones para los profes. Sin embargo, estas capacitaciones algunas tuvieron continuidad en el tiempo, otras no, como suele pasar con las capacitaciones. El tema de la formación docente es un tema muy controversial también a nivel nacional y a nivel mundial. ¿Cuál es el mejor formato y esquema para generar una formación docente que realmente dé resultados positivos y un impacto en el aula? Entonces siempre se va buscando cuáles son las mejores alternativas de formación para los docentes. Presenciales, virtuales, cursos cortos, cursos más largos, diplomaturas, especializaciones, jornadas, talleres.” (E3, U6)

“lo mismo hemos seguido haciendo capacitaciones, focalizándonos mucho en ESI y desde ESI, la afectividad, la pedagogía del cuidado y todas esas cuestiones que hacen al trabajo de la educación emocional.” (E3, U16)

“la provincia organizo diversas jornadas. Estas jornadas contaron con la participación de equipos técnicos ministeriales, directores de nivel, coordinadores de modalidades educativas y representantes de colegios profesionales” (E4, U4)

“a lo que sería el Ministerio, los cursos que brinda, lamentablemente, son de cupos muy limitados, lo que lleva a que uno no pueda participar, digamos, en todo lo que sería el desarrollo de los cursos. Y a su vez, digamos, también por los mismos trabajos que uno lleva dentro del colegio, a veces los horarios no pueden, digamos, ir y asistir justamente” (E5, U8)

“acá en el colegio tuvimos varios talleres de lo que era educación emocional, lo venimos trabajando, yo ingresé en el 2020 y lo venimos trabajando desde ahí, desde que sucedió lo de la pandemia, venimos trabajando con educación emocional. En el profesorado no tuvimos una formación de educación emocional, pero acá en el colegio sí. Y ahora, por ejemplo, me inscribí en un curso que trata todo esto de la educación emocional en el aula, tanto de los alumnos como del docente.” (E6, U8)

“Yo misma busque capacitarme, a través de cursos online.” (E8, U9)

Los relatos reflejan que la formación en educación emocional se ha implementado de manera intermitente y variada. A nivel provincial, se organizaron capacitaciones y jornadas con la participación de profesionales de distintas instituciones, así como equipos técnicos ministeriales, directores y coordinadores educativos. Sin embargo, estas oportunidades no siempre fueron extensas ni continuas, y la participación de los docentes estuvo limitada por cupos, horarios o disponibilidad. Algunos docentes accedieron a talleres dentro de sus instituciones educativas, mientras que otros recurrieron a cursos en línea o iniciativas personales para profundizar en la temática. En general, la formación en educación emocional se reconoce como necesaria, aunque su alcance y sistematicidad han sido desiguales.

En los últimos años, la proliferación de cursos de educación emocional en formato online ha generado interrogantes en torno a la calidad, profundidad y efectividad de estas propuestas formativas. Si bien estas instancias pueden ampliar el acceso a contenidos y facilitar la capacitación de docentes en

territorios diversos, también es necesario problematizar los alcances reales que tienen sobre las prácticas educativas concretas. La educación emocional, por su propia naturaleza vivencial, relacional y situada, requiere espacios de interacción directa, reflexión colectiva y experiencias encarnadas que muchas veces resultan difíciles de lograr en plataformas virtuales estandarizadas. Asimismo, la oferta excesiva de cursos breves, muchas veces desarticulados del marco institucional y sin acompañamiento pedagógico sostenido, corre el riesgo de reducir la formación a una lógica instrumental, centrada en la adquisición rápida de técnicas, sin una comprensión profunda del enfoque ni de sus implicancias éticas y pedagógicas. En este sentido, es imprescindible repensar las modalidades de formación en educación emocional, priorizando propuestas integrales, contextualizadas y con un fuerte anclaje en la realidad de las escuelas y comunidades educativas.

Es a partir de estos relatos que se puede distinguir que en su momento se presentaron propuestas de formación continua docente en referencia a educación emocional, pero de todos modos las mismas no fueron suficientes. Es por esto que en los relatos se puede distinguir la necesidad de los y las docentes, como así también de la institución, de buscar este tipo de formaciones por medios privados.

6. Capítulo 6: Impacto de la educación emocional en la transformación educativa.

La inclusión de la educación emocional en el nivel secundario representa una dimensión emergente que interpela profundamente a la institución escolar y a sus actores, al proponer una mirada más integral sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este capítulo tiene como propósito analizar cómo las prácticas vinculadas al desarrollo emocional impactan en la dinámica institucional, las relaciones interpersonales, las prácticas pedagógicas y, en un sentido más amplio, en los procesos de transformación educativa. A partir de los testimonios de docentes, directivos y otros integrantes de la comunidad escolar, se indaga en la forma en que la incorporación de la educación emocional comienza a resignificar el rol de la escuela como espacio de contención, acompañamiento y formación integral.

Este análisis parte del supuesto de que la educación emocional no constituye un elemento accesorio o complementario, sino que tiene un potencial transformador cuando es asumida de manera intencional, articulada y situada. En este sentido, se reconoce que su impacto no solo se evidencia en los vínculos que se establecen dentro de la escuela, sino también en la capacidad de la institución para adaptarse a las demandas del contexto sociocultural contemporáneo, caracterizado por la complejidad, la incertidumbre y la necesidad de promover una formación centrada en el bienestar, la empatía y la convivencia democrática.

El presente capítulo se organiza a partir de categorías emergentes del análisis cualitativo, que permiten comprender cómo se vivencia y se construye la educación emocional en las prácticas cotidianas de la escuela secundaria, y qué huellas deja en los procesos de transformación institucional. A través de estas categorías, se busca dar cuenta del modo en que esta dimensión se convierte en una herramienta pedagógica capaz de modificar no solo el clima escolar, sino también los sentidos que los actores asignan a la educación misma.

6.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional

La categoría *“Prácticas institucionales frente a la educación emocional”* emerge a partir del análisis de los discursos docentes y del relevamiento de situaciones cotidianas que se dan en el ámbito escolar. Esta categoría permite identificar y comprender las acciones, estrategias y posicionamientos que asume la institución educativa en relación con el abordaje de la dimensión emocional dentro del proceso formativo. En este sentido, se consideran tanto las prácticas explícitas —como programas, talleres o espacios destinados a la gestión emocional—, como aquellas prácticas implícitas que, aunque no estén formalizadas, inciden directamente en el desarrollo emocional del estudiantado. La

educación emocional, entendida como parte integral del proceso educativo, adquiere relevancia en tanto favorece la construcción de vínculos saludables, la autorregulación y el clima institucional. Así, el análisis de esta categoría permite reflexionar sobre el grado de intencionalidad pedagógica que las instituciones otorgan a esta dimensión, así como sobre las tensiones y limitaciones que atraviesan su implementación en el nivel secundario.

Sobre esto Viloria (2005), va a plantear la relevancia de la educación emocional en la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales, el creciente interés docente sobre la temática, el contexto en el cual se desenvuelve la educación actualmente que conlleva una fuerte carga emocional y la necesidad de poder preparar a los estudiantes con estrategias de afrontamiento ante situaciones adversas. De igual manera la autora referencia la necesidad de tener en cuenta a los agentes que están implicados y su interacción dentro de la institución, ya que el alumnado será el destinatario principal de este tipo de propuestas, pero en la misma participan e interactúan diferentes agentes tales como directivos, docentes, padres, etc.

Es sobre esto que docentes y psicólogas plantean:

“entonces también implica hacernos cargo como adultos qué le estamos favoreciendo y en qué no estamos favoreciendo la vida de nuestros estudiantes. Si hablamos del ámbito educativo, estaríamos diciendo en esto, favorecemos o no favorecemos a los estudiantes, los ayudamos o no los ayudamos. Entonces por eso también digo que el compromiso es institucional.” (E2, U11)

“La educación emocional no puede ser responsabilidad de un solo docente o de áreas específicas como tutoría o psicopedagogía. Debe ser un proyecto institucional transversal que involucre a toda la comunidad educativa. Las emociones atraviesan todas las materias, todos los vínculos y todos los espacios escolares” (E4, U6)

“La verdad que, digamos, con respecto a ese tema hemos tenido algunas orientaciones, pero no en profundidad, así que no te podría, digamos, brindar esa información, digamos, por el momento.” (E5, U3)

“sí, hay estas charlas siempre, digamos, siempre al principio. A principios de año se hacen, digamos, las charlas, digamos, dentro de las jornadas, digamos, institucionales, donde se tocan esos temas y de cómo, digamos, abordarlos.” (E5, U11)

“Sí, trabajo con educación emocional. Trabajamos acá en la escuela, entendiendo los contextos de los chicos, dándole importancia a la emoción que tienen en la clase, a cómo enfrentan la clase, cómo están de ánimo. Tiene mucha importancia a la hora de adquirir los conocimientos.” (E6, U1)

“No en todas las instituciones lo tienen, vos también necesitás no tan solo docentes formados, vos necesitás una gestión escolar que esté formada. Necesitás una directora formada como es el caso, necesitás preceptores que tengan la abertura de decir, bueno, a ver, yo además de ver la asistencia de los chicos y de controlar que en el recreo no se hagan daño, lo que voy a ver también es el estado emocional de esos chicos cuando vienen a clases. Entonces, acá los preceptores están permanentemente alertos, son como las antenitas de las abejas que están permanentemente viendo cómo están los chicos. Entonces, eso es algo muy positivo porque te apuesta a una gestión que no tan solo ve la trayectoria en lo académico, sino que también ve la trayectoria en lo vincular. Yo te voy a hablar más de lo vincular más que de lo emocional. De lo emocional, sí.” (E3, U26)

Los testimonios reflejan que la educación emocional requiere un compromiso institucional que va más allá de la responsabilidad de un solo docente o de áreas específicas. Se enfatiza que toda la comunidad educativa debe involucrarse, ya que las emociones atraviesan todas las materias, los vínculos y los

espacios escolares. Además, se reconoce que la formación docente y directiva es fundamental, así como la existencia de personal atento al bienestar emocional de los estudiantes, lo que permite acompañar no solo su aprendizaje académico, sino también su desarrollo socioemocional. Aunque algunas instituciones ofrecen charlas u orientaciones al inicio del año, la profundidad y continuidad de estas acciones varía, haciendo evidente la necesidad de un enfoque sistemático y transversal.

Del análisis de los testimonios recogidos se desprende que, si bien existe una creciente toma de conciencia respecto a la importancia de la educación emocional en el nivel secundario, su implementación efectiva aún enfrenta desafíos, pero se reconoce el compromiso institucional y la articulación entre los actores y actrices que conforman la comunidad educativa. La promoción de propuestas sostenidas en el tiempo requiere no solo de la voluntad individual de algunos docentes, sino de una mirada institucional integral que involucre activamente a directivos, preceptores, equipos de orientación, y demás personal escolar. En este sentido, el compromiso institucional se expresa en la generación de espacios de formación, planificación conjunta y acompañamiento sistemático, que permitan integrar la dimensión emocional como parte del proyecto educativo. No obstante, en muchos casos se evidencia una fragmentación de las iniciativas, donde la falta de coordinación o de lineamientos claros limita el alcance y la continuidad de las acciones.

Es sobre esto que Pérez González y Pena (2011), presentan una serie de recomendaciones a la hora de la puesta en acto de este tipo de propuestas dentro de un centro educativo, entre las cuales resaltan la importancia de tener un marco conceptual sólido que fundamente la propuesta, poder especificar los objetivos de la propuesta, realizar esfuerzos coordinados que impliquen a la comunidad educativa, poder buscar una implementación sistemática de la propuesta empleando técnicas de enseñanza activas y participativas donde se promueva un aprendizaje cooperativo, como así también fomentar por parte de la institución planes de formación y asesoramiento al personal docente y por último usar diseños donde se considere el contexto y herramientas que se poseen.

Es así que se identifica que en la institución se presenta una metodología de trabajo basada en un protocolo de acción en los que se distingue a partir de los discursos de actores involucrados una participación en conjunto de la comunidad educativa:

“nosotros contamos con un protocolo, ¿sí? Por ahí siempre los preceptores y los profesores están en un sistema de alerta, ¿sí? Por ahí llega un estudiante y ellos, los primeros que tienen contacto con los alumnos son los preceptores y luego los profesores, ¿sí? Entonces, nosotros por ahí somos este servicio, digamos, se brinda una vez que lo solicita el preceptor o lo solicita hasta el alumno puede solicitar.” (E7, U3)

“Sí, se trabaja la asesora con la psicóloga, informamos lo que sucede en el aula, se lo informamos al preceptor y el preceptor se encarga de derivar, por ahí casos puntuales de derivarlo a los chicos con la psicóloga. Pero por ahí cosas que se dan en el aula las tratamos de manejar acá.” (E6, U5)

“Entonces, acá, por ejemplo, nosotros lo abordamos de esa manera. Viene un chico con una problemática, ahora de vuelta al colegio. ¿Tiene un caso específico del colegio ahora? Yo he ido al otro lado, pero el tema del colegio es hay una psicóloga y ahora yo como asesora pedagógica, donde decimos, bueno, a ver, un chico que tiene inasistencias, voy por las inasistencias, llamamos a los padres, le marcamos esto, el reglamento, que el reglamento dice que el chico tiene que venir, bueno, a nosotros nos interesa cómo está el chico en el colegio, cómo se siente en el colegio, por qué no quiere venir, por qué se quiere retirar antes, qué está pasando con los vínculos entre sus compañeros, qué pasó el fin de semana, qué pasa en las redes. Entonces, de esa manera nos vamos involucrando y vos tenés que trabajar con la persona de una manera integral, no es solamente las emociones” (E3, U20)

“No, no hicimos un proyecto, sí estamos con la formación, lo que era la capacitación en educación emocional.” (E6, U9)

“Entonces, el profesor se da cuenta y le llama la atención. Recurre, digamos, a este servicio que tenemos ahí como institución, que el equipo, digamos, ahora constituido por una asesora pedagógica, la psicóloga, y deriva...Entonces, el preceptor dice, bueno, tenemos este dato y esto. Hacen una descripción de la situación y me llama la alumna. Y ahí yo indago sobre lo que está pasando. Pero siempre el primer contacto lo va a tener el preceptor o el profesor.” (E7, U3)

“O si no, desde la institución hacemos un seguimiento. Si vemos que el caso es para que la institución lo pueda abordar. Y si no, hacemos una derivación” (E7, U3)

Los relatos muestran que la institución cuenta con un protocolo de intervención en situaciones que afectan a los estudiantes, donde los preceptores y docentes actúan como primer contacto y sistema de alerta. La asesoría pedagógica y la psicóloga colaboran para abordar los casos, realizando derivaciones cuando es necesario, pero también gestionando situaciones directamente en el aula. La atención se enfoca en el bienestar integral del estudiante, considerando no solo las emociones, sino también aspectos académicos, vínculos con pares, asistencia y otros factores contextuales. Aunque no se implementa un proyecto formal de educación emocional, se destaca la importancia de la capacitación continua del personal para poder intervenir de manera efectiva.

De igual manera se identifica que el poder implementar propuestas de educación emocional dentro de la institución surge a partir de la inquietud del cuerpo docente:

“que hubo mucha apertura por un grupo de profesores que empezaron a ver los cambios a nivel generacional, que solicitaron una atención desde el área psicológica. Eso sí.” (E7, U4)

“Por eso mi ingreso a esta institución es por la demanda de estos docentes. Los docentes hacen como un movimiento a nivel de dirección, que ya lo venía pensando la directora, pero ellos refuerzan este pedido porque veían muchos chicos en ciertas situaciones de inestabilidad emocional.” (E7, U9)

“No como tal, pero se generan espacios en los cuales el equipo directivo nos habilitan y orientan para poder abordar situaciones que surgen o pudieran surgir.” (E8, U10)

“La directora, después de la pandemia, apuesta que ingrese la psicóloga. Y la psicóloga, la verdad, trabaja con los chicos sin hacer gabinete. No se hace gabinete. Lo que se hace es trabajar problemáticas puntuales que afectan a los chicos en el aula. Entonces, hay un emergente, se abordan los emergentes. Hay un emergente, vienen los chicos, trabajan con la psicóloga, se soluciona ese problema y se continúa... Tienen un fuerte espacio de escucha” (E3, U20)

Los testimonios reflejan que existió una notable apertura por parte de un grupo de docentes que identificaron cambios generacionales y demandaron la intervención del área psicológica. Esta solicitud fue reforzada por la dirección de la institución, que ya venía considerando la incorporación de un profesional de apoyo. Aunque no se implementa un programa formal, se generan espacios autorizados y orientados por el equipo directivo para abordar situaciones emergentes que afectan a los estudiantes, priorizando la atención directa en el aula y ofreciendo un espacio de escucha cercano y continuo.

A partir del análisis realizado, se puede distinguir que la institución educativa, en función de las necesidades detectadas, muestra una apertura favorable hacia la incorporación de propuestas vinculadas a la educación emocional. En este sentido, se han generado ciertos espacios de formación destinados a docentes, lo que evidencia una voluntad incipiente de integrar esta dimensión al

quehacer pedagógico. No obstante, estas iniciativas aún carecen del grado de formalización y sistematicidad necesario para garantizar una implementación sólida y sostenida en el tiempo. Asimismo, se observa la ausencia de un sustento teórico claro que respalde las acciones emprendidas, lo cual limita su profundidad y coherencia pedagógica. A pesar de estas limitaciones, resulta destacable el reconocimiento, por parte de los actores institucionales, de la importancia del trabajo articulado y de la necesidad de responder a los desafíos del contexto actual, en el que la dimensión emocional adquiere un rol central en la formación integral del estudiantado.

Esta disposición institucional, aunque todavía en construcción, permite vislumbrar un escenario propicio para avanzar hacia prácticas más consistentes y fundamentadas en el ámbito de la educación emocional. En este marco, resulta pertinente analizar cómo estas primeras experiencias y enfoques impactan en la dinámica institucional, es decir, en los modos en que la escuela se organiza, se vincula y se transforma a partir de la inclusión de la dimensión emocional en sus prácticas cotidianas.

6.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional

La incorporación de la educación emocional en el ámbito escolar comienza a evidenciar transformaciones significativas en la dinámica institucional, entendida como el entramado de relaciones, normas, prácticas y sentidos que configuran la vida cotidiana de una escuela. Desde una perspectiva integral, la educación emocional no solo interpela los contenidos curriculares o las metodologías de enseñanza, sino que impacta directamente en los vínculos entre los distintos actores educativos, en los modos de habitar la institución y en las formas de gestionar los conflictos y las emociones colectivas. A partir del análisis de las voces de docentes y equipos de gestión, se advierte que el abordaje de la dimensión emocional favorece climas institucionales más empáticos, colaborativos y receptivos, lo que a su vez potencia una cultura escolar más inclusiva y humanizadora. Esta transformación, si bien paulatina y en muchos casos aún incipiente, permite pensar a la escuela no solo como un espacio de transmisión de saberes, sino como un entorno de desarrollo emocional que influye directamente en el bienestar de estudiantes y educadores.

Los testimonios recolectados a partir de las entrevistas realizadas, permiten distinguir una relación con los aportes de Bisquerra (2012), quien define la educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente, orientado al desarrollo de competencias emocionales con el fin de promover el bienestar personal y social. Desde esta perspectiva, la educación emocional no se limita a una serie de intervenciones aisladas, sino que requiere una planificación sistemática, intencionada y contextualizada en la cultura institucional.

De igual manera se puede distinguir una dificultad en su formalización y puesta en acto, por lo planteado:

“si es complejo es difícil porque vos ves las emociones son ingobernables, porque si vos lo planteas desde el lado del disciplinamiento de que podés gestionar y controlar tus emociones me parece que por ahí es compleja la situación.” (E1, U7)

El fragmento permite distinguir cómo la educación emocional, cuando es incorporada en la práctica institucional, produce transformaciones significativas tanto en los vínculos interpersonales como en la organización cotidiana de la vida escolar. Uno de los condicionantes centrales que emerge es la complejidad inherente al abordaje emocional, especialmente cuando se confronta con lógicas tradicionales basadas en el disciplinamiento o el control. Esto puede darse según Bisquerra, como un resultado a la ausencia de formación específica del profesorado y de la carencia de estructuras escolares que se encuentren preparadas para abordar la dimensión emocional de una manera integral.

Asimismo, Bisquerra (2017) propone un conjunto de competencias emocionales básicas, como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades para la vida y el bienestar, que deberían ser promovidas en la escuela como parte del currículo transversal. En este sentido, cuando los y las docentes mencionan que se trabaja sobre el bullying, la empatía, o las actitudes que afectan a los demás:

“Tal cual. Si yo lo voy a incorporar como eje transversal, los docentes reciben lo que son temáticas a trabajar durante el año relacionadas con educación emocional y con eso. Entonces, por ejemplo, abordamos el bullying. Dentro del bullying, ¿cuáles son las actitudes que no te hacen bien a vos y le hacen daño a los demás? ¿Cuáles son los problemas que podemos tener al hacer bullying? ¿Cuáles son los defectos? ¿Sí? O sea, trabajamos temática.” (E3, U21)

“Entonces, lo que sí se logra mucho es una mejor convivencia. Quizás tratamos de que los chicos puedan tener, digamos, o interactuar asertivamente entre ellos, una comunicación asertiva entre pares. No sé si llegaran todos a ser amigos, pero por lo menos que se comuniquen adecuadamente, ¿sí? Y esto sí se va logrando, porque se trabaja mucho con cómo me acerco a mi compañero, qué cosas le digo, si le afectan o no le afectan.” (E7, U6)

Se observa una aproximación a dichas competencias, aunque muchas veces de forma intuitiva o asistemática. Esto refuerza la necesidad de institucionalizar la educación emocional como una dimensión transversal del proyecto educativo, no solo como respuesta puntual ante conflictos o situaciones emergentes.

El impacto positivo de estas prácticas comienza a visibilizarse en la dinámica relacional entre docentes y estudiantes, así como en el clima institucional general. En palabras de un/a entrevistada:

“O sea, ¿a qué voy con la educación emocional? La educación emocional se hace. Sí, se hace. ¿Me entendés? No es que yo voy a ir, ah, bueno, mira, yo ahora quiero ver tu emoción, ¿me entendés? Sí. Entonces, cuando vos ves los resultados, cuando tenés trayectorias educativas satisfactorias, chicos contentos, cuando ves docentes predispuestos, entonces hay todo un equipo.” (E3, U27)

Los testimonios muestran que la educación emocional se integra como un eje transversal en el trabajo escolar, abordando temáticas como el bullying y las actitudes que afectan el bienestar propio y de los demás. Se busca fomentar la convivencia y la comunicación asertiva entre los estudiantes, promoviendo interacciones respetuosas, aunque no siempre se logre la amistad entre todos. Estas intervenciones, aunque a veces intuitivas o no sistemáticas, evidencian la necesidad de institucionalizar la educación emocional como parte integral del proyecto educativo y no solo como respuesta a conflictos puntuales. Su impacto se refleja en una mejora de la dinámica relacional entre docentes y estudiantes y en el clima general de la institución, generando trayectorias educativas más satisfactorias y un equipo docente comprometido.

Es así que se puede identificar como la educación emocional puede actuar como un motor de transformación institucional, fortaleciendo el compromiso de la comunidad educativa y el bienestar general institucional.

También en este punto debe tenerse en cuenta el concepto de clima institucional, trabajado por Bisquerra (2007), el cual hará referencia a la ya mencionada disposición de la comunidad educativa en la implementación de la propuesta, buscando mejorar en la convivencia institucional. El autor sostiene que un clima emocional positivo en la escuela impacta directamente en la calidad del aprendizaje y en el bienestar general de la comunidad educativa. Así, los procesos emocionales no solo influyen en los

aspectos relacionales, sino que potencian el rendimiento académico, la motivación intrínseca y la cohesión del grupo escolar.

Desde esta perspectiva teórica, se puede afirmar que los cambios observados en la dinámica institucional, representan indicios concretos de una transformación educativa en marcha, donde la dimensión emocional comienza a ocupar un lugar legítimo dentro del campo pedagógico.

Además, se evidencia la percepción de que la educación emocional tiene un alcance más allá de la escuela, impactando en la construcción de valores sociales. Así lo plantea un participante:

“Porque yo creo que, digamos, los valores que se trabajan dentro del aula, digamos, repercuten también dentro de la sociedad. Podríamos mejorar también eso,” (E5, U14)

Lo que refuerza la idea de que las prácticas escolares pueden incidir directamente en la formación de ciudadanos más empáticos, reflexivos y comprometidos con su entorno.

En la misma línea, se observan situaciones en las que las emociones colectivas de los estudiantes toman protagonismo en el aula, alterando la planificación docente, pero generando oportunidades significativas de trabajo emocional:

“Cuando es en forma grupal hay cosas que te sorprenden, se llevan por delante tu clase. Muchas veces los chicos sienten que algo es muy injusto y esa sensación de injusticia que les está pasando hacen que la clase pase por ese lugar y les tenés que dar el espacio, porque es difícil dar una clase y ellos que están cuchicheando de lo que les pasó.” (E6, U5)

Este tipo de intervenciones espontáneas pone de manifiesto la necesidad de contar con una estructura institucional flexible y sensible, capaz de contener y canalizar las demandas emocionales del alumnado.

Finalmente, varios testimonios resaltan el valor del trabajo en equipo y la intervención conjunta de diferentes actores institucionales para acompañar situaciones complejas:

“obviamente esto es todo un proceso bastante largo que se va trabajando día a día con cada uno de los chicos que presentan algún tipo de problema, o con los distintos grupos en cada aula, siempre buscamos lo mejor para nuestro alumnos así que buscamos estar atentos a las situaciones que se nos pueden ir presentando cada día, y si observamos alguna conducta que no está bien o algún tipo de problema lo vamos trabajando en conjunto con el equipo que tiene el colegio la asesora, la psicóloga el cuerpo docente en sí, y por lo que fuimos viendo nos da buenos resultados.” (E6, U7)

Los testimonios evidencian que los valores trabajados en el aula tienen repercusiones más amplias en la sociedad, contribuyendo a la formación de ciudadanos empáticos, reflexivos y comprometidos con su entorno. Además, se observa que las emociones colectivas de los estudiantes pueden alterar la planificación docente, generando, al mismo tiempo, oportunidades significativas para el trabajo emocional, como cuando los alumnos reaccionan ante situaciones percibidas como injustas y es necesario otorgarles espacio para expresarse. Estas intervenciones espontáneas destacan la importancia de contar con una estructura institucional flexible y sensible, capaz de contener y canalizar las necesidades emocionales del alumnado. Finalmente, se subraya el valor del trabajo colaborativo entre diversos actores institucionales, como docentes, asesores y psicólogos, para abordar de manera integral situaciones complejas, lo cual, según los testimonios, produce resultados positivos en el bienestar y desarrollo de los estudiantes.

Esta cooperación interdisciplinaria potencia el impacto de la educación emocional, al generar respuestas más integrales, articuladas y sostenidas en el tiempo.

En síntesis, los testimonios analizados permiten afirmar que la educación emocional, cuando es asumida colectivamente y adaptada al contexto institucional, modifica la dinámica escolar en múltiples niveles: mejora la convivencia, fortalece los vínculos, amplía la mirada pedagógica y contribuye a una cultura institucional más humana y comprometida. Como resume otro/a entrevistada:

“Si lo considero ya que sin una buena gestión de emociones no hay buen rendimiento académico y tampoco en la vida cotidiana.” (E8, U3)

El análisis de los testimonios recogidos evidencia que la educación emocional, aunque aún en una fase incipiente de implementación, comienza a generar transformaciones visibles en la dinámica institucional de las escuelas secundarias. Estas transformaciones se manifiestan, por un lado, en el re significación de los vínculos interpersonales, donde se promueve una comunicación más empática y asertiva entre docentes, estudiantes y demás actores escolares; y por otro, en la configuración de espacios pedagógicos más flexibles, sensibles y atentos a las necesidades emocionales de la comunidad educativa.

En consonancia con los aportes de Rafael Bisquerra (2007), se constata que el trabajo sobre las emociones no puede depender exclusivamente de la voluntad individual, sino que requiere ser asumido como parte de una política institucional consciente, sostenida y sistematizada. La falta de formación específica, la escasa formalización de las propuestas y la inexistencia de un marco teórico compartido dentro de la escuela constituyen limitaciones que debilitan el impacto de las prácticas emocionales, aun cuando se reconozca su valor en el plano cotidiano.

No obstante, los datos obtenidos muestran que el abordaje de la educación emocional está permitiendo modificar aspectos estructurales de la vida escolar: mejora la convivencia, favorece un clima institucional más saludable y propicia un mayor compromiso entre los equipos docentes. En este sentido, se observa que la inclusión de la dimensión emocional en la cultura escolar no solo responde a una necesidad del presente, vinculada al contexto social, cultural y educativo actual, sino que se proyecta como una condición indispensable para el desarrollo integral de los y las estudiantes.

En síntesis, la educación emocional, cuando comienza a integrarse de manera colaborativa, intencional y situada, funciona como un eje transversal capaz de dinamizar y enriquecer la estructura institucional, desafiando modelos pedagógicos tradicionales y abriendo camino hacia una transformación educativa más profunda, centrada en el bienestar, la escucha activa y el cuidado mutuo. Como pudo notarse en los relatos de los/las entrevistados/as.

6.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia

Mora (2017) señala que la adolescencia es una etapa vital profundamente atravesada por cambios biológicos, cognitivos, afectivos y sociales, los cuales inciden de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lejos de constituir un mero tránsito entre la infancia y la adultez, se trata de un período en el que se redefine la identidad personal y se construyen nuevas formas de relación con los otros y con el conocimiento. En este contexto, la dimensión emocional adquiere un lugar central, ya que las experiencias afectivas impactan tanto en la disposición hacia el aprendizaje como en la construcción de la subjetividad del estudiantado.

La inestabilidad emocional, característica de esta etapa, puede generar dificultades en la concentración, el manejo de la frustración, la autoestima y la resolución de conflictos, afectando así la participación activa en el aula y la calidad de los vínculos escolares. En este sentido, la educación emocional se configura como un recurso pedagógico fundamental, al ofrecer herramientas para reconocer, expresar y regular emociones, desarrollar empatía y fortalecer habilidades sociales esenciales para el aprendizaje. Tal como señala una de las psicólogas de la institución:

“Si nosotros buscamos mejorar la calidad de vida, sí. ¿Por qué? Porque el alumno, el aprendizaje pasa por lo emocional. El chico no aprende si no se encuentra estable emocionalmente. Porque eso interfiere en su aprendizaje. Si nosotros queremos un aprendizaje significativo, el chico tiene que tener atención, tiene que tener memoria, tienen que tener todos los procesos psíquicos conservados... Si el chico está afectado emocionalmente, es difícil que pueda rendir como otros chicos. [...] Entonces es importante. Porque el chico, cuando viene a la escuela, el espacio institucional es también un espacio de socialización. Entonces intervienen muchas cuestiones. El chico no solamente viene a aprender, viene a sociabilizar.” (E7, U5)

El testimonio destaca que mejorar la calidad de vida de los estudiantes está estrechamente ligado a su bienestar emocional, ya que el aprendizaje depende de la estabilidad emocional del alumno. Un estudiante afectado emocionalmente enfrenta dificultades para concentrarse, retener información y utilizar sus procesos cognitivos de manera efectiva, lo que limita su rendimiento académico. Además, se enfatiza que la escuela no solo cumple una función educativa, sino también social, siendo un espacio donde los estudiantes interactúan y desarrollan habilidades de sociabilización, lo que hace aún más relevante atender sus necesidades emocionales.

Integrar la educación emocional en la vida escolar no solo contribuye al bienestar psicosocial de los y las adolescentes, sino que también potencia la creación de ambientes educativos más respetuosos, seguros y significativos. En este proceso, el rol del cuerpo docente es clave: son quienes pueden mediar pedagógicamente las experiencias emocionales, generar climas de aula favorables y acompañar el desarrollo integral de sus estudiantes. Apostar por una formación emocional desde la escuela implica, por tanto, reconocer que no se puede enseñar sin antes generar condiciones para aprender, y que dichas condiciones están profundamente ligadas a lo afectivo, lo relacional y lo emocional.

Desde una mirada integral, el aprendizaje puede comprenderse como un proceso continuo y situado que implica tanto factores cognitivos como emocionales. En este sentido, dos aspectos fundamentales en el proceso educativo son la actitud con la que el estudiante enfrenta la experiencia de aprendizaje y la didáctica implementada por el docente. Como señalan Rossell et al. (2020) y Salcedo de la Fuente et al. (2023), la vivencia de emociones agradables favorece la aceptación de nuevos conocimientos, facilita la retención de la información y promueve aprendizajes más significativos.

Por ello, se vuelve imprescindible considerar los factores emocionales que atraviesan a las y los adolescentes, así como implementar estrategias educativas que les permitan reconocer y regular sus emociones para potenciar su rendimiento académico. Según Bisquerra (2020), la regulación emocional no solo facilita el aprendizaje, sino que también favorece el establecimiento de relaciones interpersonales saludables, fundamentales para la vida escolar.

En línea con esto, Millenar, Roberti y Garino (2022) afirman que las emociones cumplen un rol crucial en el desarrollo adolescente, ya que determinan sus vínculos, sus procesos adaptativos y su motivación. Las autoras destacan la necesidad de enseñar sobre la función de las emociones, su identificación y regulación, a través de intervenciones educativas específicas. Así lo evidencian también los testimonios de docentes entrevistados:

“Además, es fundamental porque las emociones influyen en todos los aspectos del aprendizaje y del comportamiento. Cuando un estudiante no sabe cómo manejar la frustración, la ansiedad o la tristeza, su rendimiento académico se ve afectado.” (E4, U1)

“Es importante poder puntualizar mucho, buscar chicos que se estabilicen emocionalmente y recién que el aprendizaje sea significativo.” (E7, U8)

“Totalmente interfiere, vivimos en un mundo muy emocional. Para el estudiante es muy difícil separar lo emocional de lo cognitivo, ya que carece de habilidades para gestionar emociones.” (E8, U12)

Los testimonios subrayan que las emociones tienen un papel central en el aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes. La incapacidad para manejar sentimientos como la frustración, la ansiedad o la tristeza repercute directamente en su desempeño académico. Por ello, se considera crucial apoyar a los alumnos en la regulación emocional, ya que solo cuando alcanzan cierta estabilidad emocional el aprendizaje puede ser verdaderamente significativo. Además, se reconoce que, dado que los estudiantes suelen carecer de herramientas para gestionar sus emociones, resulta casi imposible separar los aspectos emocionales de los cognitivos en su proceso educativo.

García Retana (2012) sostiene que los procesos de aprendizaje son extremadamente complejos, dado que resultan de múltiples causas, principalmente cognitivas y emocionales. En este marco, es fundamental reconocer cómo las emociones actúan como mediadoras en el aprendizaje, afectando componentes fisiológicos, motivacionales y expresivos que inciden directamente en la forma en que los estudiantes interpretan su entorno y se apropian del conocimiento.

Salcedo de la Fuente et al. (2023) destacan que, en el desafiante contexto educativo actual, las emociones deben considerarse una variable clave, dado su impacto en la conducta, el desempeño académico y las relaciones interpersonales. En palabras de las autoras, la motivación y la emoción están estrechamente relacionadas: ambas influyen en la curiosidad —motor del aprendizaje— y en la manera en que el alumnado se vincula con el contenido y con los demás. Lo cual es evidenciado en las palabras de los y las docentes entrevistados/as:

“No solo mejora el rendimiento académico, sino también la convivencia, la salud mental y la motivación.” (E4, U7)

“Creo que el aspecto emocional tiene un impacto muy significativo en el desarrollo de los aprendizajes. Las emociones actúan como un filtro que puede facilitar o bloquear la manera en que una persona recibe, procesa y retiene la información.” (E4, U11)

“Las emociones están presentes en todo proceso de aprendizaje. Un estudiante que no sabe gestionar la frustración o la ansiedad difícilmente podrá aprender de manera efectiva. Incluir la educación emocional en el sistema escolar permite desarrollar habilidades como la empatía, la resiliencia, la comunicación o la resolución pacífica de conflictos.” (E4, U5)

Asimismo, docentes entrevistados señalan que la capacidad de reconocer la dimensión emocional de las dificultades escolares puede transformar las estrategias pedagógicas:

“Cuando el docente sabe identificar que la problemática es emocional y no de aprendizaje, puede implementar otro tipo de estrategias para lograr que el alumno se apropie del contenido.” (E8, U13)

“Si un alumno está en una situación de bullying o acoso, no va a estar concentrado en el aula. Sus emociones no estarán alineadas con el estudio. Por eso hay que trabajarlas; todo lo que sea positivo para los alumnos propicia una mejor educación y un mejor desempeño.” (E5, U13)

“A veces suceden muchas cosas en el aula que desvían la clase. Hay que atenderlas. Si el estudiante viene con mucho ánimo, permite avanzar. Pero también pueden estancarnos si no se manejan adecuadamente.” (E6, U3)

En este marco, la implementación de programas de educación emocional, como el que establece la Ley N.º 6244, requiere de una preparación específica y una disposición activa por parte de todos los actores del sistema educativo. La construcción de un entorno escolar emocionalmente seguro y contenedor no es un complemento, sino una condición estructural del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las emociones, cuando son abordadas pedagógicamente, no solo previenen conflictos y malestares, sino que fortalecen la convivencia escolar y favorecen aprendizajes más profundos y duraderos.

Como advierten Salcedo de la Fuente et al. (2023), las emociones funcionan como variables intermediarias entre los métodos de enseñanza, la motivación y los resultados del aprendizaje. Si bien su carácter intangible dificulta su medición, no puede desconocerse que su presencia, ya sea facilitadora u obstaculizadora, define el modo en que se construye conocimiento en el aula.

En esta línea, Anzelin et al. (2019) retoman a Lindqvist et al. (2017) para subrayar la importancia de que el profesorado reconozca que las emociones de sus estudiantes no son estáticas, sino que fluctúan a lo largo del proceso formativo. En la medida en que las y los docentes puedan identificar estos cambios emocionales y ajustar sus prácticas, será posible incidir de manera positiva en el aprendizaje.

Por su parte, Mora (2017) sostiene que, a nivel cerebral, existe una necesidad fundamental de satisfacer la curiosidad, entendida como el motor del aprendizaje. La búsqueda de conocimiento, afirma el autor, no surge únicamente de una imposición externa, sino del deseo intrínseco de comprender el mundo, lo cual requiere de un entorno emocional que lo habilite.

En síntesis, incorporar la educación emocional en la escuela implica reconocer que enseñar y aprender son procesos profundamente atravesados por las emociones. No basta con transmitir contenidos académicos si no se genera un entorno que favorezca la expresión, comprensión y regulación emocional del estudiantado. Las políticas públicas que promueven la integración de la educación emocional representan un avance relevante, pero su eficacia dependerá de la formación docente, la reflexión institucional y el compromiso sostenido de toda la comunidad educativa. Solo así será posible consolidar una educación que, además de ser cognitiva, sea también humana, empática

En definitiva, comprender el papel de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la adolescencia permite visibilizar su influencia directa no solo en el rendimiento académico, sino también en la construcción del vínculo pedagógico, la convivencia escolar y el bienestar general del estudiantado. La educación emocional, en este marco, deja de ser una propuesta complementaria para convertirse en un componente estructural de la experiencia educativa, capaz de potenciar aprendizajes más significativos. No obstante, su implementación no solo impacta en los aspectos cognitivos del aprendizaje, sino que también opera como una estrategia clave para la detección temprana de malestares y la prevención de situaciones de riesgo psicosocial. Es por ello que, en la siguiente categoría, se abordará el valor de la educación emocional como herramienta de prevención inespecífica, analizando su potencial para anticipar y contener diversas problemáticas que atraviesan hoy a las instituciones educativas.

6.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica

La educación emocional puede ser entendida como una estrategia de prevención primaria inespecífica, en tanto su objetivo principal no es la intervención directa sobre una problemática puntual, sino el desarrollo de competencias socioemocionales que favorecen el bienestar integral de los sujetos y fortalecen factores protectores frente a diversos riesgos psicosociales. Tal como plantea Bisquerra (2012), esta forma de prevención se basa en la adquisición de habilidades transferibles a múltiples contextos de la vida cotidiana, tales como la autorregulación emocional, la empatía, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

Desde el marco de las políticas educativas, esta concepción encuentra respaldo en los *Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones* (Ministerio de Educación de la Nación, 2015), donde se establece que "La prevención inespecífica apunta a mejorar la calidad de vida, las condiciones del entorno, las competencias personales y sociales, y los procesos de inclusión y participación social de los sujetos, sin focalizar en un riesgo determinado, pero impactando positivamente sobre múltiples dimensiones".

En este sentido, la educación emocional cumple un doble rol: por un lado, se convierte en una vía para promover el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, y por otro, opera indirectamente como un dispositivo de prevención frente a problemáticas como el acoso escolar, el abandono educativo, la conflictividad interpersonal, los consumos problemáticos o los trastornos de ansiedad, entre otros.

Los relatos docentes recogidos en el trabajo de campo permiten observar que esta noción de prevención inespecífica está presente, de manera implícita, en las percepciones y expectativas respecto al rol de la educación emocional.

Una docente señala que:

"aquellos que tienen una buena inteligencia emocional suelen mostrar mayor empatía y habilidades sociales. Incluir la educación emocional en el sistema escolar no solo mejora la convivencia, sino que también previene problemas como el acoso escolar, el abandono educativo o la violencia" (E4, U1)

"Cuando los estudiantes aprenden a reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollan habilidades como la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables, que son fundamentales para convivir y también para aprender." (E4, U12)

Otro testimonio apunta en la misma dirección al sostener que:

"En ese punto se espera que la implementación de la educación emocional contribuya a mejorar el clima institucional, fortalecer los lazos afectivos y promover una convivencia escolar más saludable. Al desarrollar habilidades socioemocionales desde temprana edad, se busca prevenir problemáticas como el acoso escolar, el abandono educativo y las adicciones, fomentando una sociedad más empática y resiliente" (E4, U4)

Este enfoque también se vincula con una visión preventiva ligada a la salud mental, cuando se reconoce que si un estudiante no se encuentra emocionalmente estable:

"Si emocionalmente el niño no se encuentra estable, tenemos todo lo otro que va a pasar. El chico se ausenta, no quiere venir a la escuela, se aburre, no presta atención. Entonces afecta la parte cognitiva. Entonces directamente está afectando algo muy importante que es

necesario para el aprendizaje. Si el cognitivo no está tan poco conservado, entonces tampoco podemos ver una buena respuesta desde lo que quiere el docente.” (E7, U5)

Este fragmento muestra cómo los estados emocionales afectan transversalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje, subrayando la necesidad de intervenciones preventivas que aborden lo emocional como una dimensión fundante del hecho educativo.

A su vez, las habilidades emocionales como la resolución de conflictos o la empatía son valoradas por los docentes como contenidos necesarios para responder a los desafíos contemporáneos que enfrentan las instituciones escolares. Como indica la psicóloga:

“a los chicos les cuesta mucho la resolución del conflicto, que es una habilidad de blanda. Uno puede decir, bueno, la educación emocional es lo que necesitamos para fortalecer las habilidades blandas. Bueno, la resolución en ciertas situaciones es muy difícil para ellos, porque a veces tienden a magnificar todo.” (E7, U6)

Esta perspectiva sitúa a la educación emocional no solo como una estrategia para mejorar la convivencia, sino como un medio para contrarrestar los efectos del individualismo, la violencia simbólica y las desigualdades afectivas presentes en el entramado escolar.

Finalmente, cabe señalar que la prevención inespecífica no se limita a evitar daños, sino que también busca generar condiciones favorables para el desarrollo pleno de las personas. Desde esta mirada, la educación emocional permite instalar nuevas prácticas institucionales que priorizan la escucha, el acompañamiento, el reconocimiento de la diversidad y la construcción colectiva de vínculos saludables. En palabras de docentes entrevistados:

“Y yo creo que es, digamos, necesario trabajar el tema de la solidaridad y la empatía con respecto a nuestros alumnos, y así también poder tener un poco también lo que sería el tema del bullying, el acoso, digamos, que se ve, digamos, día a día, entonces yo creo que son, por lo menos, esos dos pilares que trataría yo de trabajar.” (E5, U9)

“Además, previene problemas como el bullying, el abandono escolar o los trastornos de ansiedad, promoviendo un entorno más humano y saludable... A través de la convivencia, los estudiantes pueden experimentar, reflexionar y aprender sobre sí mismos y sobre los demás” (E4, U5)

Estas intervenciones, al no estar dirigidas a un riesgo específico, permiten abordar simultáneamente múltiples aspectos que afectan la experiencia escolar, constituyéndose así en una herramienta pedagógica de alcance amplio y sostenido.

Desde los testimonios docentes analizados, se desprende una comprensión situada de la educación emocional como una estrategia que impacta transversalmente en la vida escolar, permitiendo anticipar y mitigar múltiples problemáticas que afectan el bienestar estudiantil. En este sentido, su carácter de prevención inespecífica se evidencia en el modo en que promueve habilidades socioemocionales fundamentales (como la empatía, la autorregulación, la resolución de conflictos o el trabajo colaborativo), que no solo mejoran la convivencia, sino que también inciden en la permanencia, la participación y el rendimiento escolar. Estos aportes, leídos a la luz del marco normativo y teórico, invitan a pensar la educación emocional no como un complemento, sino como una dimensión estructural del proceso educativo, con un potencial preventivo que se despliega tanto en lo individual como en lo colectivo. Incorporarla de forma sostenida y contextualizada en las prácticas pedagógicas

representa, por tanto, un paso clave hacia escuelas más justas, afectivas y comprometidas con la formación integral de sus estudiantes.

7. Capítulo 7: Conclusión

El presente trabajo de investigación, se propuso conocer, problematizar y reflexionar la implementación de políticas educativas de educación emocional en un establecimiento de gestión privada de la ciudad de San Salvador de Jujuy, esto giro en torno a los objetivos propuestos.

Es en este sentido que se pudieron encontrar hallazgos relevantes, con respecto al primer objetivo, relacionado a conocer en el proceso de puesta en acto de las políticas de educación emocional las tensiones y desafíos de los/las actores/as involucrados/as, reconociendo que herramientas teórico-metodológicas son implementadas. Es en este punto que se pudo reconocer que la Ley N°6244 “Creación del programa de educación emocional” desde sus constructos estructurales genero fricciones en su puesta en acto real dentro de la institución educativa, tomando como punto de partida de esto la indudable falta de una reglamentación de la normativa, lo cual no permite tener un marco claro en su aplicación, esto provoca que la misma no pueda ser implementada de una manera sistemática en la institución educativa, lo que deja librado al azar el papel la modalidad que tome el colegio en su aplicación, como así también la re significación que se le da a este tipo de políticas en el establecimiento, esto generara una repercusión clara en las herramientas a implementar por los actores institucionales involucrados, ya que en el recorrido de recolección información realizado y su posterior análisis, se evidencia en la modalidad de “protocolo” asumida en la institución no se presentan materiales teóricos y prácticos que sustenten la propuesta, lo que lleva a cuestionar el posicionamiento que nace del sistema, de quienes escriben las normativas, que por el simple hecho de que una Ley este escrita hace caer en la ingenuidad que esto regularan las practicas institucionales.

En este proceso se identificaron los debates en torno a la Ley y el papel que asume la institución escolar frente a ellos, evidenciándose un campo de disputa de significados que no es reconocido como tal por los actores institucionales. Frente a este escenario, se observó que el establecimiento adopta la Educación Emocional (EE) conforme a lo dispuesto en la Ley Provincial N.º 6244, de manera transversal.

En el segundo debate, desarrollado en el capítulo 4, se advierte una falta de delimitación clara en los fundamentos teóricos que sustentan las propuestas de Educación Emocional, así como la tensión existente con la Educación Sexual Integral (ESI). Ambas normativas presentan puntos de contacto, lo que lleva a cuestionar si pueden articularse de manera conjunta a pesar de las diferencias teóricas, ideológicas y metodológicas que las sustentan. Según autoras como Sorondo, Kaplan y Abramowski, ambas propuestas provienen de matrices conceptuales distintas.

En este sentido, el análisis de los puntos de convergencia entre las normativas, la Ley Provincial N.º 6244 de “Creación del Programa de Educación Emocional” y la Ley Nacional N.º 26.150 de “Educación Sexual Integral”, permitió revelar tanto coincidencias conceptuales como divergencias en sus fundamentos y estrategias pedagógicas. Mientras la ESI, respaldada por la Ley Nacional N.º 26.150 (2006), cuenta con un marco normativo y materiales oficiales de alcance nacional, la EE se apoya en legislaciones provinciales, como la mencionada Ley N.º 6244, y carece de lineamientos nacionales unificados.

En ambos corpus documentales se identifica una preocupación compartida: la necesidad de incorporar la dimensión emocional en el ámbito escolar, históricamente relegada frente a los aspectos cognitivos e intelectuales. Tanto los materiales de la ESI como los de la EE sostienen que la escuela tradicional ha desatendido la formación afectiva, justificando así su inclusión como contenido curricular planificable, enseñable y evaluable.

Abramowski y Sorondo (2021) advierten que esta reivindicación de lo emocional cumple, además, una función de autolegitimación discursiva, al construir una imagen de la escuela tradicional como un modelo a superar. Desde esta perspectiva, tanto la ESI como la EE promueven el autoconocimiento y la autoestima como pilares del desarrollo personal y social, reforzando un ethos contemporáneo que celebra la emocionalidad, pero la somete a procesos de racionalización y gestión (Illouz, 2010).

Otra coincidencia significativa es la incorporación del lenguaje de las competencias, característico del paradigma neoliberal del currículum. En ambos enfoques, las emociones son concebidas como competencias o capacidades susceptibles de ser desarrolladas y evaluadas, lo que refleja una adaptación de las políticas educativas a lógicas de rendimiento y productividad. En la EE, este enfoque es central; en la ESI, aparece de forma complementaria, vinculado con la promoción de la empatía, la solidaridad y la resolución de conflictos.

Respecto del tratamiento pedagógico de las emociones, la EE enfatiza la gestión y autorregulación emocional, priorizando el control de las emociones negativas y el fortalecimiento de las positivas. La ESI, en cambio, adopta una perspectiva más expresiva y valorativa, orientada al reconocimiento, la comunicación y el respeto por la diversidad emocional y corporal. Esta diferencia evidencia una tensión entre una lógica de regulación y domesticación de los afectos (EE) y otra de expresión y reconocimiento de la diversidad emocional (ESI).

Finalmente, ambas propuestas convergen en una “pedagogía de la sensibilización” (Abramowski y Sorondo, 2021), que privilegia la experiencia individual y el sentir como vía de aprendizaje significativo. No obstante, las autoras advierten que este énfasis puede reproducir formas de subjetivación afines al neoliberalismo, donde el llamado a la autenticidad y la libertad emocional se transforma en un nuevo mandato individualizante.

En síntesis, la ESI y la EE se superponen en su propósito de revalorizar lo emocional dentro del sistema educativo, aunque difieren en su concepción del sujeto emocional: mientras la EE tiende hacia la regulación y autoobservación, la ESI promueve la expresión, el reconocimiento y la transformación de los vínculos sociales. Ambas propuestas responden, sin embargo, a un mismo clima epocal que sitúa a la emocionalidad en el centro de las políticas educativas contemporáneas

De igual manera es importante resaltar la significación que los actores institucionales le otorgan a poner el foco en las emociones dentro del establecimiento educativo. Lo que lleva a preguntarse, qué más allá de los debates existentes, si toda herramienta que pueda ayudar a los y las estudiantes en su vida académica, y aún más en su vida en general, son necesarias de implementar. Remarcando que estas necesitan un marco conceptual, teórico y metodológico claro.

En referencia al segundo de los objetivos planteados, el cual busca poder identificar desde las voces de las y los docentes que competencias emocionales desarrollaron los estudiantes desde la implementación de Ley N°6244, llevo a cuestionar que conocimientos tienen los actores institucionales sobre educación emocional. Esto permitió indagar el grado de preparación y comprensión que los mismos, tienen sobre la temática. Se pudo reconocer de esta manera que, desde su base conceptual, los y las actores/as involucrados/as resignifican, desde su propia subjetividad, la misma lo cual expone una falta de comprensión integral del concepto.

Cabe destacar que en referencia a las competencias emocionales que los y las docentes deben asumir, se reconoce un compromiso por parte de los/as actores/as por posicionarse desde una perspectiva comprensiva y la atención a los y las estudiantes.

De igual manera se reconoce un alto grado de interés por la implementación y formación en propuestas de educación emocional, lo cual se advierte en las líneas de acción y modalidad de trabajo expuesto la institución. En relación a las competencias emocionales se pudo reconocer que los actores institucionales, no las reconocen como tal, pero si buscan la implementación de estas en sus prácticas áulicas, lo cual evidencia que existe una base sobre la cual es posible construir propuestas pedagógicas. Aunque es menester resaltar una falta de delimitación conceptual y formación específica lo cual impide el desarrollo de estas competencias de una manera consiente. En lo que respecta la formación continua docente nacen interrogantes de si estas articulan la calidad, profundidad y efectividad necesaria, como así también cuestionar la formación on-line de estas propuestas, ya que tal como menciona Bisquerra, estas prácticas pueden ampliar el acceso a contenidos y facilitar la capacitación, pero la educación emocional por su propia naturaleza es vivencial, relacional y situada.

En relación al tercer objetivo, el cual indago si fueron realizadas modificaciones curriculares a partir de la promulgación de la Ley N°6244, se pudo identificar que dentro de la institución sus actores/as institucionales, siguiendo una línea bajada por los directivos, no realizan modificaciones curriculares, sino que trabajan en base al protocolo ya mencionado, esto en consideración se desprende de la falta de promulgación de la Ley, en consecuencia no es posible identificar transformaciones concretas dentro de los diseños curriculares. Aunque existe un reconocimiento de la necesidad de poder integrar estas propuestas a sus prácticas áulicas y en consecuencia a esto a su currículo.

En función al último de los objetivos, el cual referencia el impacto que tuvo la educación emocional en la transformación educativa, llevo a indagar, primeramente, las practicas institucionales frente a este tipo de propuestas, permitió reconocer el compromiso del establecimiento por la búsqueda de una implementación efectiva de la educación emocional y la articulación en la modalidad de trabajo en donde se ven involucrados diversos actores/as de la comunidad educativa, como así a partir de esto la mirada integral en el compromiso de la generación de espacios de discusión y aplicación de esta temática, como así también la apertura a la puesta en acto de Ley. Se observa de igual manera que en base a la falta de lineamientos claros que guíen la acción, su continuidad se ve obstaculizada, lo cual es evidenciado en la falta de un documento formalizado que ordené su efectivización.

Se pudo reconocer de igual manera que los actores/as describen un cambio en la dinámica escolar, a partir de la implementación de la educación emocional, ya que tal como describen se reconocen transformaciones significativas tanto en los vínculos interpersonales, como así también en la organización de la vida escolar. De igual el protocolo utilizado por la institución, más haya dé no es estar formalizado, impacta en la forma de trabajo áulico de los/las docentes. Se expone este cambio también en la mejora de convivencia institucional entre los alumnos del establecimiento. Se reconoce de esta manera que las diferentes propuestas funcionan como un motor de transformación institucional.

Se puede decir de acuerdo a los relatos lo significativo de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, a lo consecuentemente los/las docentes toman a la educación emocional como un recurso pedagógico, el cual ofrece herramientas que permite reconocer, expresar y poner en evidencia los estados emocionales de los/las alumnos/as, permitiendo fortalecer los vínculos con ellos/ellas, desarrollando empatía y habilidades sociales esenciales para el aprendizaje. Esto produjo en la institución un ambiente educativo más respetuoso, seguro y significativo lo cual genera espacio propicio para el desarrollo de aprendizajes, reconociendo que los procesos de enseñanza-aprendizaje están atravesados profundamente por las emociones.

Es sobre esto que se recalca la importancia de lo emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y como esto configura un obstáculo o una ventaja de los/las estudiantes en su vida académica.

El proceso de investigación permitió visibilizar la complejidad simbólica, política y pedagógica que conlleva la implementación de una política educativa como la educación emocional. Lejos de ser un proceso lineal, se trata de una práctica atravesada por tensiones, re significaciones y disputas de sentido, tanto a nivel normativo como institucional.

En este contexto, surgen interrogantes relevantes que podrían orientar futuras investigaciones:

- ¿Qué fundamentos teóricos y pedagógicos son necesarios para una implementación coherente de la educación emocional?
- ¿Qué marco común existe entre educación emocional y ESI, a pesar de sus diferencias conceptuales?
- ¿Qué transformaciones se requieren en la formación docente inicial y continua para abordar estas temáticas de forma integral?

A modo de cierre, puede afirmarse que este trabajo permitió acceder a una comprensión profunda y situada de los desafíos que implica traducir una política educativa como la Ley Nº 6244 en prácticas institucionales concretas. Se reconocen tanto los obstáculos estructurales y normativos como las potencialidades institucionales y el compromiso docente para avanzar en la construcción de una educación emocional significativa.

Lejos de cerrar el tema, esta investigación abre nuevos caminos para seguir indagando, cuestionando y fortaleciendo el campo de la educación emocional, tanto desde la investigación como desde la práctica pedagógica y la política pública. El carácter dinámico, relacional y afectivo de esta propuesta exige abordajes integrales, interdisciplinarios y profundamente humanos, que reconozcan a las emociones como parte constitutiva de todo proceso educativo.

8. Bibliografía:

Abramowski, A. (2017). Legislar los afectos. Apuntes sobre un proyecto de ley de Educación Emocional. Ediciones UNGS. Conicet. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Abramowski, A. y Sorondo, J. (2021). Las emociones en la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. Tensiones y entrecruzamientos en el marco de un ethos epocal emocionalizado. Revista de Educación

Achilli, E. (2005) Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor. Rosario. Capítulo III: El proceso de investigación (Iniciando el proceso de construcción de una problemática a investigar)

Anzelin, I; Marín- Gutiérrez, A; Choconta, J. (2019). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. Shopia-Educación, 16. Universidad la Gran Colombia.

Barragan, R. (2011). Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación. Programa de investigación estratégica en Bolivia. PLURAL.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Praxis.

Bisquerra, R. (2005). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de Barcelona.

Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional. Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2009). Psicología de las emociones. Síntesis.

Bisquerra, R. (Coord.) (2009). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Dscle de Brower.

Bisquerra Alzina (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Universidad de Barcelona.

Bisquerra Alzina, R. (2009) Psicopedagogía de las emociones.

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2012). Educación Emocional: Estrategias para su puesta en práctica. Revista de la Asociación de Inspectores de la educación de España.

Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López Cassa, E., Pérez González, J. C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Y Pinells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. FAROS.

Bisquerra, R. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices. Centro de Innovación y Formación Educativa. Universidad de Barcelona.

Calderón Rodríguez, M. (2012). Aprendiendo sobre las emociones. Manual de educación emocional.

Choliz, M. (2005) Psicología de la emoción: el proceso emocional. Valencia (España) editorial: Promolibro.

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010). Educación y Nuevas Tecnologías: Los Desafíos Pedagógicos Ante El Mundo Digital- en el VI Foro Latinoamericano de Educación. Fundación Santillana.

D'Ornano, A. E. (2012). Guía breve de educación emocional para familiares y educadores. Recuperado de: <http://elisabethornano-tdah.org/archivos/guía-educación-emocional-familiares-educadores.pdf>.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista iberoamericana de educación*, 34(3), 1-9.

García, C; Núñez, R; Peña, Y; y Colome, A. (2020). Desarrollar la conciencia y regulación emocional en alumnos adolescentes, a través de la implementación de un programa de IE, de segundo de secundaria de la escuela Celeste Argentina Beltré Melo. *Escuela de Organización Industrial*.

García Retona, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación* 36. Universidad de Costa Rica, sede Guanacaste.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional*.

Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Kairós.

Guiu, G; Morera, M; Escoda, N; Granado, X. (2014) Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria.

Kaplan, C. (2017). Emociones y educación: una relación necesaria en debate. Programa de Investigación Escolarización. Perspectivas históricas, pedagógicas y políticas de la educación. Facultad de humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.

Lara, A. (2022). *Derecho Laboral y Derechos Fundamentales*. Universidad Siglo XXI.

Maldonado, M. (2006) Una escuela dentro de otra escuela: un enfoque antropológico de estudiantes de nivel secundario en la escuela pública de los años 90. EUDEBA. Universidad de Buenos Aires.

Melendez, C. y Yuni, J (2017). La puesta en acto de las políticas socioeducativas de inclusión en escuelas secundarias de la Provincia de Catamarca, Argentina. *PRAXIS Educativa*. Universidad Nacional de La Pampa.

Millenaar, V.; Roberti, E.; Garino, D. (2022). Las emociones en la escuela secundaria: entre la formación para el trabajo, la inclusión social y la innovación educativa. *Espacios en Blanco*. *Revista de Educación*, vol. 2, núm. 32, 2022 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Nación (2008). Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional Nº26.150.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2018). Eje: valorar la afectividad. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eje-valorar-la-afectividad.pdf>

Morales, L. y Tischhauser, M. (2021). La importancia de la educación emocional en el proceso de aprendizajes, de los estudiantes del primer ciclo en educación secundaria. Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.

Muñoz, M; Bisquerra, R. (2013) Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipuzcoa: análisis cualitativo. Departamento M.I.D.E.

Muñoz, R. (2020). Revisión teórica de las herramientas metodológicas aplicadas a la investigación. *Derecho y cambio social*.

Navarro Aburto, B., et. al. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. Universidad de la Frontera.

Romero, C. (2005). La categorización: Un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revistas de investigaciones* N°11. CESMAG.

Salcedo de la Fuente, R; Herrera Carrasco, L; Illanes Aguilar, L; Poblete Valderrama, F; Rodas-Kurten, V. (2023). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>*. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción. Universidad Santo Tomás.

Sorondo, J. (2020) El discurso neoliberal en educación y sus otros lenguajes. El caso de la educación emocional en Argentina. *Revista Educación, Política y Sociedad*. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Obiols, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista interuniversitaria para la formación del profesorado* 19(3), 137-152. Universidad de Barcelona.

Pérez-Gonzales, J., Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y maestros*, 342, 32-35.

Popkewitz, S. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. Ed. Mondadori.

Tobeña V. (2011). La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural. En Tiramonti, G. (2011). Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media (205-237), Buenos Aires, Argentina: FLACSO, Homo Sapiens.

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO Publishing.

Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. Universidad Autónoma de Madrid.

Yuni, J.; Urbano, C. (2014) Técnicas para investigar 1 y 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Ed. Brujas. Volumen I y II.

Normativas

Ley Nacional N.º 26.206 (Ley de Educación Nacional).

Ley Nacional N.º 26.061 (Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes).

Ley Provincial N.º 5807 (Jujuy).

Ley Provincial N.º 6244 (Jujuy).

Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989)

Res. N°93-09 CFE.

Anexo

1. Proyecto de Ley 151-DH-21

PROYECTO DE LEY

FUNDAMENTOS

Señor Presidente:

Insistiendo en dar una escucha a las voces que se elevaron en el Pacto Social por la Educación, el presente proyecto tiene por propósito hacer que la Educación Emocional se incorpore en forma transversal a los aprendizajes que reciben niños/as y jóvenes en las escuelas así como los/as docentes y maestros/as en su formación pedagógica, hoy más que nunca se ha evidenciado la necesidad de herramientas en el reconocimiento y buen manejo de las Emociones dentro de toda la comunidad educativa.

Recordemos que,

“Educar no es solamente inculcar saber; es despertar ese inmenso potencial de creación que anida en cada uno de nosotros a fin de que podamos desarrollarnos y contribuir mejor a la vida en sociedad. Por eso, lo que más hace falta hoy en día, lo que reclaman de nosotros de manera más o menos explícita los niños y, en particular, los adolescentes que concluyen sus estudios secundarios son referencias, una brújula, una carta de navegar. Urge que les proporcionemos esas orientaciones so pena de enfrentarnos con grandes trastornos sociales y tenernos que hacerlo lo antes posible si no queremos que nuestros nietos murmuren refiriéndose a nosotros esta frase terrible de Albert Camus: “Pudiendo hacer tanto, se atrevieron a hacer tan poco”. (Zaragoza, F. M., Director general de la UNESCO).

CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO ACTUAL

En una sociedad heterónoma como la nuestra, que protege ferozmente su enraizamiento a un materialismo reinante, y que borra, poco a poco pero de forma segura, toda espiritualidad de nuestras vidas y del mundo; en esta sociedad precisamente se busca, por un lado, mantener con cierta firmeza la ilusión de felicidad que descansa en un espectáculo abundante de consumo y acumulación; y, por otro lado, asegurar que esta falsa felicidad regalada por este espectáculo constante que nos indica qué y cómo pensar, qué y cómo sentir, qué y cómo querer, tenga la mayor cantidad de seguidores/as -espectadores/as- cada día y noche.

El incremento del malestar social y sus debidas consecuencias que van padeciendo siempre mayor cantidad de personas y a edad siempre más temprana, no es más que, según Daniel Coleman, el reflejo de nuestra desesperación como especie, de la insensatez de nuestra familia, de nuestra comunidad y en suma, de toda nuestra sociedad. Coleman habla de una verdadera torpeza emocional. Otro referente de la Educación Emocional, Rafael Bisquerra, habla de analfabetismo emocional como causa del malestar individual y social.

Sin lugar a duda, este malestar también logró perforar las paredes de nuestra educación e instalarse en nuestras escuelas, asfixiando a nuestros niños/as y jóvenes pero también a nuestros/as docentes. Hoy muchos/as de ellos/as (niños/as, jóvenes y docentes) han perdido referencias, brújula para andar en la vida, o en su profesión, con un camino libremente marcado, pensado, imaginado. Hoy para muchos/as de nuestros/as estudiantes y docentes, la rutina diaria de la escuela no refleja nada más que frustración y aburrimiento.

Entendiendo este contexto y sus efectos soporíficos y limitadores en cuanto al desarrollo integral (cuerpo-mente-alma) de los seres humanos, es que se considera que el sistema educativo

debe abrir sus ojos y oídos a la necesidad creciente de trabajar las emociones, tomando en cuenta además, esta humilde recomendación: *las emociones no se pueden abarcar sólo teóricamente sino que son ante todo vivenciales, lo que significa que se deben comprender a partir de la estructura del pensar, del sentir y del querer de cada individuo.*

Asimismo gustaría recordar que las emociones, al ser auto-controladas permiten, entre otros beneficios,

- El aumento de las habilidades sociales y de las relaciones interpersonales satisfactorias;
- La mejora de la autoestima;
- La mejora de su autonomía, en el sentido amplio;
- Disminución de pensamientos autodestructivos, de comportamientos violentos, de la sintomatología depresiva (estrés y ansiedad por ejemplo), del consumo problemático.

Se cree con convicción que estos puntos y los que se podrían agregar, muestran cuanto la educación emocional permitiría hacer realidad las palabras de Tonucci, cuando plantea que los/as niños/as y jóvenes de hoy, no son solamente ciudadanos/as de mañana sino ante todo ciudadanos/as de hoy. Y al no permitir que expresen sus emociones, al no escucharlas cuando logran hacerlas manifiestas, demuestra que en el fondo no se busca comprenderlas y entonces menos se puede respetarlas, valorarlas y transformarlas si es necesario.

Se entiende que tomar en cuenta las emociones de los/as niños/as en las aulas representa un verdadero desafío ya que éstas implican ahondar en las diferentes dimensiones que constituyen al ser humano; por lo menos en las dimensiones que le son inherentes: trinidad del ser humano: cuerpo, espíritu y alma. Es decir que si queremos retomar el famoso dicho “cuerpo sano, mente sana”, tendríamos que volver a colocarle su última parte siempre amputada “cuerpo sano, mente sana y ALMA EN PAZ”. Las emociones atraviesan estas tres dimensiones, de ahí la suma importancia de trabajar las emociones en vista a esta trinidad.

¿Por qué este proyecto con dicho planteo?, ¿Por qué es tan importante?, Porque el contexto anteriormente descrito está conllevando y ya lo está haciendo desde muchos años, a una apatía creciente, a un individualismo egoísta (no confundirlo con el desarrollo de la individualidad), disociación, pérdida de proyecto de vida real a favor de un ensueño ilusorio, falsa solidaridad (o “solidaridad interesada”), frustración, depresión, pérdida de autoestima y autonomía, drogas, violencia, comportamiento saboteador y autodestructivo hasta el suicidio mismo, desinterés por la vida misma reflejado en la triste y repetida respuesta de numerosos/as estudiantes a la pregunta ¿qué te gusta? Respuesta: nada. No responden “no sé”. Responden “NADA”. La diferencia es abismal. Esta respuesta es trágica y gravísima al mismo tiempo, ya que refleja la poca esperanza depositada en el futuro y por ende, la más grande pérdida del ser humano: la pérdida del significado de la vida misma en su presente.

Estamos, entonces, frente a un contexto de lo más inquietante para el ser humano ya que va perdiendo siempre más sus facultades humanas como individuo dentro de una comunidad o sociedad. Pero sobre todo va perdiendo siempre más su esencia de ser humano incorporado en una especie, ella misma parte de algo más grande: el mundo. Es decir que, al desconectarnos de nosotros/as mismos/as, nos desconectamos también de la especie humana y por ende, nos desconectamos del medio ambiente que nos rodea y del mundo. Paradoja increíble en este mundo supuestamente comunicacional.

Esta paradoja suscita una interrogante no menor. Si estamos viviendo en una sociedad de comunicación, ¿Cómo llegamos, como seres humanos, a tal nivel de desentendimiento, de fanatismo, de incompreensión y de violencia? La respuesta, sin lugar a duda, radica en un verdadero analfabetismo emocional.

Goleman partió de la definición de inteligencia emocional desarrollada en EEUU en los años noventa, la cual implica la habilidad de percibir, valorar y expresar las emociones de forma precisa, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando éstos contribuyen al pensamiento, la habilidad de entender la emoción y el saber emocional y la habilidad de regular las emociones para fomentar el crecimiento emocional e intelectual.

Esta concepción de las emociones, como una inteligencia a desarrollar, deja de lado una parte fundamental de la cuestión. ¿Las emociones, se reducen solamente a impulsos cerebrales? La respuesta es no. Las emociones no sólo deben entenderse como (proceso del pensar) o vivirse como (proceso del sentir) sino que deben comprenderse como (proceso de unión entre el pensar y el sentir, y entre el sentir y el pensar), para poder regularse y auto-controlarlas (del proceso anterior de unión, debe surgir el querer). Entonces, comprender sus emociones implica el proceso de pensar, sentir y querer.

MARCO NORMATIVO EN EL QUE SE APOYA ESTE PROYECTO

Este proyecto, al pensarse para todo el sistema educativo, (inicial, primaria, especial, secundaria, superior, permanente de jóvenes y adultos en contextos de privación de libertad domiciliaria y hospitalaria), incitó a tomar como punto de partida el reconocimiento de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1989. Ésta implicó un cambio paradigmático en cuanto a las concepciones sobre la infancia rompiendo con la anterior *perspectiva de cuidado y tutela* e implementando una de *protección integral y participación infantil/juvenil*.

Esta Convención adquirió jerarquía constitucional en nuestro país en 1994 a partir del art. 75 inc. 22. No obstante, se tuvo que esperar hasta el año 2005 para la creación del Sistema de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes sancionado a través de la *Ley Nacional N° 26.061* de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Dicha ley demuestra la importancia de resignificar la participación y ampliarla para que nuestros/as estudiantes se sienten sujetos protagónicos activos de su propio proceso educativo.

En este sentido el Art. 15 de la *Ley Nacional N° 26.061*, exige *“la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente”*.

Todos estos valores a fortalecer no se pueden comprender y poner en práctica solamente por la facultad racional del ser humano. Tolerancia, solidaridad, cuidado del medio ambiente, etc. son valores directamente relacionados con las emociones, con lo vivido cotidianamente.

Por último, esta misma Ley está directamente vinculada a la *Ley de Educación Nacional N° 26.206*, la cual tiene entre sus fines la de garantizar el cumplimiento de la primera, como lo expresa el Art. 11, inc. g. *“Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.”*

En este sentido, la *Ley Nacional de Educación N° 26.206* estipula en su art. 8 que *“La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a, la capacidad de definir su proyecto de vida”*. En su art. 20 la *Ley Nacional N° 26.206*, menciona como unos de los objetivos de la educación inicial *“Promover y facilitar en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as”*.

La pregunta a hacerse sería ¿cómo se logra esto sin una autoestima equilibrada? Ya que ésta, justamente, permite mantener una visión positiva de sí mismo/a, tener confianza en sí mismo/a, aceptarse a sí mismo/a y sobre todo amarse a sí mismo/a.

En su art. 27 la Ley Nacional N° 26.206, promulga como objetivo de la educación primaria *“Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de las infancia en todas sus dimensiones”* y, en su art. 30 el cual hace mención de los objetivos de la educación secundaria se plantea, *“Formar sujetos responsables que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio”*.

Si reconocemos que el mundo está en permanente cambio, deberíamos reconocer a la par que nuestras niñeces y juventudes también cambian permanentemente y por esto siempre se debe establecer el diálogo entre éstas y los/as docentes. Y este diálogo, para que sea verdadero, requiere reflexión y afecto.

Al mismo tiempo, la Ley Nacional N° 26.206 en su Art. 11, inc. e. y, i. extiende esta obligación a los/as docentes en relación a los niños, niñas y adolescentes sujetos de las escuelas que se encuentran bajo su responsabilidad proponiendo como tarea de la docencia, *“Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración (...). Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles”*.

Ahora, también la Ley Provincial de Educación N°5807 respalda la creación de este proyecto. Dicha Ley en su art. 6 considera a la educación como una prioridad promoviendo el desarrollo integral de las personas. Con respecto a la política educativa de la provincia de Jujuy, en su art. 13 inc. 2 esta Ley plantea, como objetivos de la educación *“Promover la formación de seres autónomos, con capacidad crítica y principios éticos, que les permita el desempeño social y laboral pleno en la construcción de una sociedad libre, justa y soberana”*. Agrega en su inc. 3, *“Propender la formación ciudadana comprometida con el reconocimiento de la dignidad de la persona, el respeto y la defensa de los derechos humanos, la paz, el pluralismo ideológico, la protección del medio ambiente y la integración social y cultural para un desarrollo humano sostenido”*. Y en su inc. 26, *“Estimular, promover y apoyar procesos educativos innovadores y regímenes alternativos de educación para atender la heterogeneidad de la demanda educativa”*.

Aquí precisamente, la educación emocional permitiría hacer real todas estas palabras. Y así no quedarían como mero ideal separado de su implementación concreta sino que sería un ideal que se llevaría a cabo justamente a través el aprendizaje de las emociones y comprendiendo verdaderamente que éstas son más que un mero impulso cerebral; las emociones son el motor de nuestra vida y relaciones con los/as demás. Y por esto se debe acompañar a los/as niños/as y jóvenes para aceptarlas, comprenderlas y solamente así transformarlas en lo que son: un componente imprescindible del ser humano, ya que todo ser humano considerando la trinidad cuerpo, mente y alma, posee en sí mismo un pensar, un sentir y un querer. Las emociones, de nuevo atraviesan a estas tres facultades, las cuales podríamos decir que forman parte de la naturaleza humana.

EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA

La verdadera libertad es la que consiste en determinar uno por sí mismo los motivos de su propia voluntad (Steiner, R., La filosofía de la libertad, 2017: 190)

Siguiendo a Alexis de Tocqueville (citado en Etcheverry, 2009: 210) coincidimos en que la tarea fundamental de la educación en una democracia es el aprendizaje de la libertad. Y la escuela

se constituye como lugar por excelencia donde se puede aprender a ser libre. Sin embargo, ¿Cómo sentirse libre sin comprender sus emociones y el poder de auto-controlarlas?

Abordando las emociones, primero, se debe reconocerlas como algo realmente difícil de reconocer y comprender, más complejo aun, controlar; sin embargo, cotidianamente nos atraviesan una cantidad inimaginable, de las más agradables a las más espantosas. Éstas incorporan experiencias cotidianas, prácticas sociales diarias. Presentan un carácter multifacético, y esto precisamente es lo que las hace complejo, difícil de medir, manejar y muchas veces comprender.

Según Maffía (2005) las emociones *“surgen como resultado de la manera como las situaciones que las originan son elaboradas por quien las experimenta. (...) hay diferencias individuales y culturales significativas en la experiencia de las emociones. Lo que se afirma es que, si un individuo conceptualiza una situación de determinada manera, entonces existe la potencialidad para un particular tipo de emoción”*. (p. 517)

Y Maturana, retomado por Maffía (2005), rompe con la confusión que suele darse dentro de la dicotomía entre racionalidad y emocionalidad¹. Plantea que, *“Tomar la racionalidad como característica de lo humano es un obstáculo para la comprensión, porque relega la emocionalidad a un aspecto animal. (...) El fundamento emocional de lo racional no es una limitación, sino su condición de posibilidad. (...) Prestar atención a las emociones, entonces, lejos de ser una debilidad, evita fallas cognitivas y morales”*. (p.519- 520)

Lo realmente característico del ser humano está, entonces, en su doble capacidad de resignificar sus emociones y de aprender a dominarlas, ser dueño/a de ellas.

Y es precisamente aquí que la educación emocional puede desplegar toda su potencialidad ya que se refiere a un proceso perpetuo y presente a lo largo de la vida, desde el nacimiento, hasta lo largo de la vida adulta, pasando por todo lo largo de la educación. Entendiendo acá, lo largo de la educación en su sentido de etapas, tales como la educación inicial, primaria, secundaria, terciaria o universitaria sin olvidar la el entorno familiar y la de la comunidad en su conjunto.

Bisquerra (2000), define la educación emocional como *“un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”* (Citado en Bisquerra, 2016: 2).

Las siguientes competencias emocionales son esenciales para el desarrollo integral de la personalidad ya que se constituyen como un complemento indispensable del desarrollo cognitivo personal, social y hasta espiritual. Se manifiestan de diversas maneras a través de la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y las habilidades de vida para el bienestar.

La primera apunta a conocer sus propias emociones y las de los/as demás. Meta que se consigue a través de la auto-observación, así como de la observación de las personas que nos rodean. La segunda consiste en dar respuesta apropiada a las distintas emociones que vamos experimentando. La regulación emocional no se debe confundir con la represión. La autonomía emocional, en términos de Bisquerra (2016), es *“la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad. Esto requiere de una sana autoestima, autoconfianza, percepción de autoeficacia, automotivación y responsabilidad”* (p. 3). Es en este sentido que concebimos a la autonomía emocional – tercera competencia- como un reto en el desarrollo del proceso que vivimos con estos/as jóvenes. Reto para generarlo en ellos/as, pero desafío también en nosotros para que hagamos cuerpo a la misma. La cuarta competencia facilita las relaciones interpersonales – competencia social- . Empatía y escucha hacen parte de ellas, abren la puerta a otras relaciones y actitudes más sociales -porque no, más humanas-. De

¹Emocionalidad es un concepto ampliamente diferenciado de la emotividad.

esta forma, estas competencias son totalmente favorables y enriquecedoras para el trabajo en grupo que se desarrollará en un clima social adecuado y fértil para los intercambios y experiencias diversas. Las últimas competencias son las para la vida y el bienestar, entendidas como un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social.

El bienestar emocional está directamente relacionado con la experiencia de emociones positivas, razón por la cual consideramos un error importante esperar que estas competencias sean innatas o que los estados emocionales positivos nos vengan dados, sino que al contrario creemos necesario y perentorio construirlos en conjunto, aprendiendo la aceptación de sí mismo/a, del/la otro/a. En otras palabras, la aceptación mutua consciente con una voluntad responsable y actitud positiva, empática y colectiva (Bisquerra, 2016).

Entonces, la educación emocional permite fortalecer la auto-percepción de las personas en todas las etapas evolutivas acerca de ellas mismas y de sus situaciones problemáticas, a la vez contribuye también al proceso de auto-(re)conocimiento de los individuos y de sus diversas capacidades como herramienta para consolidar sus individualidades, por ende, enfrentar mejor dichas situaciones -la autonomía en la toma de decisiones y su responsabilidad- y la autoresignificación como ser humano dentro de una especie.

Otra peculiaridad de la educación emocional es que obliga al diálogo intergeneracional. Para Krauskopf (1998) *“Ya no se trata de una generación adulta preparada versus una generación joven carente de derechos y conocimientos a la que hay que preparar. Se trata, en la actualidad, de dos generaciones preparándose permanentemente. Y eso cambia totalmente las relaciones”*. (p. 125)

En palabras de Hart (1993), *“El tipo de sociedad que necesitamos buscar es una en la cual los niños aprendan a ser ciudadanos competentes y sensibles por medio de la participación de adultos competentes y sensibles. (...) Pero no debemos cometer el error de suponer que para que la gente joven se apropie de un proyecto, tiene que excluir a los adultos. No debemos subestimar la importancia de la participación de los adultos, no solamente por la orientación que pueden dar, sino también por las lecciones que necesitan aprender”* (p. 6).

De acuerdo a lo mencionado hasta aquí, parafraseando a Rudolf Steiner (s/f) se comprenderá porqué la siguiente afirmación es una obvia verdad: *“Si desarrolláramos una mayor sensibilidad, no se producirá en la escuela esa cosa desagradable que desgraciadamente se observa cada día”* (p. 28). [Peleas, falta de comprensión entre pares – entre educandos; entre educadores; o entre educandos/educadores].

DOCENTES: UNA PIEZA MAESTRA EN LA IMPLEMENTACIÓN REAL DEL PROYECTO

“Antes que nada, la educación y enseñanza exigen del maestro el conocimiento de sí mismo. (...). Sobre todo en la profesión educativa y docente, debemos empezar por encender en nuestra propia alma, lo que hemos de llevar a la práctica” (Steiner, R., *La educación basada en la naturaleza humana*, s/f: 61- 63)

Al momento de referirse a los/as docentes, en el art. 44 de la Ley Provincial N° 5807, se estipula que su formación *“tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa”*, agregando a la vez que *“Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as”*.

Pero se podría preguntar: sin una Ley de educación emocional, ¿Qué grado de autonomía tienen los/as docentes que quieren enseñar tomando en cuenta las emociones de forma vivenciales?

Ver testimonios reales y vivenciales adjuntados en anexo del proyecto

EDUCACIÓN EMOCIONAL: UN APOORTE DE LOS MÁS VALIOSO PARA LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

“La verdadera educación consiste en sacar a la luz lo mejor de la persona” Mohandas Mahatma Gandhi (1869-1948).

Transformar una escuela implica comprender que las mismas no son islas aisladas. Se trata entonces de reconocer que cualquier cambio tiene la oportunidad de influir sobre el entorno y al mismo tiempo, este cambio vive la influencia del entorno al que sirve. Por esta razón, tal transformación implica el cambio en conjunto de las mentalidades: desde los/as directivos/as, pasando por docentes, las familias y estudiantes. Cada uno y cada una pueden asumir un papel mucho más participativo-protagónico; un papel en el que cada uno y cada una puede -y debe- comprometerse conscientemente.

Con este objetivo preciso, las comunidades de aprendizaje se organizan gracias al diálogo entre docentes, familiares, estudiantes y otros agentes educativos de la comunidad que, conjuntamente, aportan a la posible transformación de la escuela. Es decir, que las comunidades de aprendizaje basan su enseñanza en el *aprendizaje dialógico*.

Éste implica disponer la mente y el cuerpo para poder encontrarnos inmersos/as en un diálogo verdadero con la alteridad, el/la otro/a. Aprender y comprender el profundo significado de tal acción nos permite soltar los egoísmos y egocentrismos propios de los debates que no apuntan al intercambio horizontal de las heterogéneas ideas que cada una de las personas poseen. Sino más bien se compenetran en ‘dialogar’ para imponer ideas sobre los/as otros/as. Es por ello que, siguiendo a Freire (2007), “el diálogo no impone, no manipula, no domestica, no sloganiza” (p. 206). Quiénes crean que el diálogo, dentro de un espacio reducido, es gritar, insultar, despreciar, humillar, dominar para hacerse escuchar, estarían sumergiéndose en un camino de ida y tal vez sin retorno. Es el verdadero diálogo el que permite construir y reconstruir el mundo social; este es el camino que no sólo presenta un carril de ida, sino que también ofrece otro de vuelta para poder analizar y evaluar(se) a lo largo de los distintos procesos.

Debemos saber que, al estar dentro de este camino del verdadero diálogo, no implica que cada una de las personas distintas entre sí deba anular sus propios pensamientos, pero estos sí deben ser autoevaluados con el objetivo de mejorarlos y así encontrarnos individual y colectivamente hablando, y de manera sincera, con lo que pensamos y hacemos. En otras palabras, se trata de ser coherentes entre lo que decimos y la manera propia de actuar.

Esta coherencia es condición *sine qua non* de dichas teorías, ya que éstas, no se quedan en el mero análisis de la sociedad y de sus problemas, sino que asumen un posicionamiento preciso y comprometido en favor de la liberación social. En otras palabras, son las teorías de la transformación, donde resaltan dos elementos imprescindibles de ellas, el diálogo, el reconocimiento del sujeto y de su capacidad transformadora, creadora (Elboj Saso, C., y otros/as: 2006).

Bajo esta visión, el verdadero diálogo sólo puede ser el que se sostiene en el poder de los argumentos y no en los argumentos del poder.

Por todas estas razones – y muchas otras más- las comunidades de aprendizaje se constituyen entonces como un *proyecto del entorno*. La transformación que se propone no afecta sólo al interior del aula o del centro educativo. Se refiere a toda la sociedad en general –todos y

cada uno de los barrios de capital como del interior de la provincia- en su relación con el centro y en su relación consigo misma en cuanto agente educativo. Es decir, una educación participativa de la comunidad que se concreta en todos los espacios, incluida el aula.

Es un *proyecto de transformación social y cultural* ya que implica un cambio de los hábitos de comportamiento habituales para familiares, para los/as docentes, para los/as estudiantes y para las comunidades.

En síntesis, una *Comunidad de Aprendizaje* es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños/as, jóvenes y adultos/as, en el marco de un esfuerzo endógeno, dialógico-cooperativo-solidario y humano, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades.

Después de lo recién mencionado, se comprende fácilmente porqué la educación emocional se constituye como educación clave para poder fomentar y sostener las comunidades de aprendizaje basadas en las teorías dialógicas. *Educación emocional, comunidad de aprendizaje y teorías dialógicas* constituyen una triada que, sin lugar a dudas, contribuiría con el proyecto visionario que consiste en sacar a la luz las mejores cualidades de las personas.

ANEXOS

ANEXO N° 1.-

Testimonio de la Profesora Beatriz Fernández Salinas
Maestra de música especializada en piano
Profesora superior en educación musical
Profesora de artes en teatro
Diplomada en Educación Emocional.

“Para llegar a ser más solidario o generoso, por ejemplo, no basta albergar la convicción de que la solidaridad o la generosidad son importantes, y por ello la mera exhortación no llega muy lejos, a lo que se suma que la inspiración que se puede transmitir a través de razones o bellas palabras es limitada. Así como la vida procede solo de la vida, la conciencia solo puede ser despertada por la conciencia. Se necesita, por lo tanto, de un tercer elemento entre las ramas del currículum clásico y de esa educación en los valores que se pretende llevar a cabo a través de las transversalidades: la transformación del educador...”

Claudio Naranjo

La lupa

He dado muchas vueltas para dar inicio a este escrito. ¿Por dónde empezar? Si me dejo llevar por lo que dicta mi corazón, debería iniciar por la imagen que ahora se me viene a la mente y repercute estremecida en todo mi cuerpo. Cierro los ojos, y logro ver aquel escenario con claridad, como si el tiempo no hubiese transcurrido. ***Esa imagen grafica a una niña de seis años, apoyada en una pared de colores fríos. La misma se encuentra al lado de la puerta de 1º grado “B”. Es recreo. La niña, de guardapolvo blanco, zapatitos negros y perfectamente peinada, fija su mirada hacia el pequeño patio que tiene en frente. ¿Qué busca? ¿Qué piensa? ¿Qué siente? No recuerdo que pensamientos fabricaba en su mente. Pero sí, una recurrente emoción, que durante muchos años le resultó incomprensible, indescriptible y muchas veces, intolerable. ¡Cuántas veces he soñado, con volver el tiempo atrás, y poder decirle, contarle, entre abrazos y caricias, que esa emoción (mezcla de otras tantas) que sentía tan intensamente se llamaba: angustia, ¡y que todas las personas la sienten en mayor o menor medida!. Me hubiera encantado poder regalarle la maleta de herramientas, que hoy con mis 40 años he adquirido, para que ella, pequeña niña, pueda***

identificar, expresar y gestionar sus emociones... Quizás, y solo quizás, otro hubiera sido el rumbo de su vida. Una vida sin tantas ataduras, frustraciones, inseguridades, represiones, sumisiones.

Cómo sabemos, todo pasa por algo, y estoy convencida, que hoy soy quién soy, y definiendo lo que definiendo, justamente y principalmente por la experiencia propia.

Los inicios

Soy docente de música y teatro. Tengo un don natural: la didáctica. La capacidad para enseñar, transmitir, llegar a las personas. Desde niña, profesores y amigas de mi madre, (MAESTRA jubilada) afirmaban que debía ser docente de grande. Y es a lo que me dedico desde hace 20 años. Inicié mi carrera como maestra titular de música, a los 18 años de edad, en una escuela céntrica de San Salvador de Jujuy; y casi en paralelo, ejercí como “Seño” de música, en el Nivel Inicial de un prestigioso colegio privado de nuestra capital. Años más tarde inicié mi trayectoria como docente en Nivel Terciario, en la carrera de Teatro.

Recuerdo mis primeros pasos, como un bebé al intentar caminar. Llena de tropiezos, caídas y temores. Pero siempre, volviendo a levantarme con la flexibilidad y fluidez que la juventud fresca, entusiasta y gratamente ingenua, me permitía.

Siempre fui reconocida como una docente dedicada, aplicada, con actitud lúdica, creativa, con chispa y mucha gracia. Reconozco estas capacidades como parte de mi personalidad y la pasión por mi oficio.

Pero siempre faltó algo... algo importante, claramente. Mi relación con las y los estudiantes oscilaba constantemente, según mis estados de ánimo y mi forma de ver y estar en el mundo. Si bien predominaba la “alegría” y “buen humor”, también afloraban otras emociones displacenteras (angustia, tristeza, enojo). Si bien, siempre me reconocí como una niña/joven/mujer emocional, ignoraba la raíz de tales emociones, no contaba con los recursos para poder comprenderlas y muchos menos gestionarlas; provocando, en muchas ocasiones, confusión, temor, desazón en niños, niñas, jóvenes y adultos/as.

Por fuera, era una mujer pro-activa, pujante, creativa y alegre. Por dentro, una joven llena de emociones reprimidas, de autoestima bajísima, llena de miedos e inseguridades, y con mucho dolor heridas emocionales sin descubrir, y por ende, sin resolver. Y esas emociones que se reprimieron desde la niñez, salían hacia afuera, transformadas en bronca, enojos, furia, control y castigo. Por supuesto, que muchas veces, estos estados emocionales, repercutían en las/os niños y niñas, que recibían retos o mandatos ancestrales de modos correctos de comportarse. Como yo no me escuchaba, no escuchaba. Como no me mimaba, no permitía que circulara el cariño (el sincero, el auténtico). Como no me entendía, no entendía. Como no me respetaba (en los tiempos, por ejemplo), no respetaba. Como era dura conmigo misma, era dura con los demás. Como no me amaba, no amaba (de verdad).

Pasaron los años, ganando experiencia en cuanto a medios y modos de hacer y dar mis clases, adquiriendo recursos y estrategias en dinámicas grupales y modos de relacionarme con los/as estudiantes. Crecía mucho en conocimientos, pero poco en sabiduría.

La transformación

Llegó un día, en que todo cambió, para mi mayor bien y el de todas/os. No recuerdo fechas, ni tengo un registro exacto. Pero fue un antes y un después. La llegada de mi hijo Manuel a mi vida, fue y es una enorme bendición. Las cosas se fueron dando de a poco, sin pensarlo, sin provocarlo conscientemente.

Como siempre fui muy pasional, saber que llevaba vida dentro de mí me inquietó a buscar bibliografía, para ahondar en la fisiología del embarazo. Para mi sorpresa, fueron llegando “sin

querer queriendo” otros libros, inesperados en un principio. Libros que me invitaban a navegar hacia dentro. Pero no sólo y precisamente hacia dentro de mi vientre, si no de mi alma, de mi corazón.

Un libro habilitaba otro, y a otro. Y fui atrayendo a personas que vibraban en la misma búsqueda. Y conocí a seres maravillosos que hablaban del auto conocimiento, ¡¡que hablaban de AMOR!! Al principio, fue como cuando uno quiere aprender otro idioma. Un idioma complejo, pero en el fondo conocido desde siempre. Primero debemos entender la lógica de esa lengua, y progresivamente ir incorporándola a nuestro ser. En este caso, más que incorporar, la palabra justa sería, reconectar o redescubrir. ¿Re descubrir qué? Pues que formamos parte del sistema universal, que somos naturaleza, que provenimos de la fuente más divina y suprema que pueda existir: el AMOR. Y el amor, no visto desde el romanticismo clásico, domesticado, televisado, súper manoseado, manipulado y superfluo que reina en nuestros días; sino desde la completitud y unanidad con el cosmos...

Encontrarme con mis luces y mi sombras, fue y sigue siendo una tarea ardua. Un trabajo que conlleva mucha dedicación, perseverancia, esmero diario, y sobre todo, mucha valentía.

Atravesé grandes crisis, pues decidí enfrentar a mis profundos miedos, a mis angustias recurrentes y fantasmas existenciales. Empecé el largo, infinito, entramado, complejo y apasionante viaje hacia la espiralada reconexión con mi espíritu, con mi esencia. No fue fácil, porque bien es sabido, que para sanar una herida, es necesario en primer orden, tener el coraje de verla, identificarla, sentirla, pararla sin anestesia, para saber cuan profunda y dolorosa es; para luego empezar a sanarla con toda la ternura, paciencia y autocompasión que amerita.

Es decir, tuve que hacer consciente lo inconsciente, descubrir los velos que me mantenían dormida, cegada, adormecida, esclava de mi propia ignorancia, ausente de de quién soy en realidad.

Descubrir el alto grado de soberbia, egocentrismo, de violencia, que me habitaba (y aún ronronea) fue muy duro en un principio. Me costó mucho aceptar, poder ver. Pero cuando reconfortante fue y es lograr trascender dicha barrera, cuando pude sacarme ese “disfraz” que usaba, y que ya no elijo ponérmelo más, por más seductor que sea, por más cómodo que me haya quedado.

Es importante señalar, que en esta travesía, busqué mucha ayuda. Recurrí a diferentes y variadas terapias; que me facilitaron encontrar respuestas y despertar nuevos e inesperados interrogantes.

Comencé a comprender el concepto de Unidad, de hermandad, de vínculo fraterno, de energía suprema. Pero no lo comprendí sólo desde el intelecto, lo comprendí desde las entrañas, desde el cuerpo, desde el corazón. Desde el desapegarme y abandonar creencias limitantes y empezar a CONFIAR en la vida, en mi infinita intuición, en la voz interior, en la sabiduría ancestral que me guía e impulsa a accionar desde mi ser auténtico.

El impacto de mi transformación en los y las estudiantes

“Más allá del aprender a hacer, y del aprender a convivir, más allá aún que el aprender a aprender, importa aprender a ser, para poder por fin llegar, a través del misterio de la vacuidad, a la divina raíz de la conciencia”,

Claudio Naranjo.

Todo se fue dando de manera lenta, progresiva, con curvas ascendentes y descendentes. Con el transcurrir de los días, meses y años, empecé a sentir mucho placer al dar mis clases. Mucha conexión con las ganas de compartir desde la alegría de vivir. Comencé a verlos a los niños, niñas,

jóvenes y adultos con otros ojos. Con los ojos del corazón. En este nuevo renacer, las respuestas no se hicieron esperar; fluyeron en la misma frecuencia vibracional que esparcía. Comprendí que no hay emociones buenas o malas. Todas son necesarias para nuestra evolución. Pero si no somos consientes de las mismas, podemos enredarnos en un mar de aguas turbias, en una maraña de emociones destructivas, que si no se las atiende a tiempo, seguirán creciendo hasta decaer en enfermedades y adicciones como el alcoholismo, drogadicción, anorexia, depresiones; y por ende, al suicidio.

Es tan reconfortante cuando uno llega a la escuela, escuchar a niñas y niños, cantar a viva voz: ¡Música! ¡Música! Y que corran a abrazarte, formando una montaña de personas pulsando al ritmo del amor. Ellos perciben el cariño, el sincero, el auténtico. Se saben mirados, atendidos, respetados, escuchados, valorados, amados. Y cuando uno se entrega, ellos también lo hacen. Parece magia; pero no lo es.

En estos cuatro últimos años, y guiada por mi intuición, he pisado fuerte el acelerador, dándole prioridad a las emociones. Mis clases dieron un giro, haciendo foco en una mirada integral del ser humano. La conexión y coherencia de la triada: pensar-hacer-sentir, pasó a ser la meta diaria; y mis nuevos cursos de capacitación docente, fueron todos vinculados al arte de sentir. Mi investigación práctica y teórica crece, en torno a la vinculación: música/emociones. Teatro/emociones. Me diplomé como Educadora Emocional; y vinculo los nuevos saberes con todo mi bagaje adquirido.

A continuación comparto algunas frases recurrentes que dejan al desnudo los sentires y pensares de los y las estudiantes en esta travesía: “Seño, pida una hora más, o toda la mañana, me encanta tener música con usted, porque jugamos”. “Usted es la única que nos escucha, que nos permite decir lo que nos pasa”. “Es la primera vez que lloro frente a mis compañeros/as”. “Usted es muy buena”. “¡Parece una niña! ¡Me hace reír! Seño, ¿hoy haremos de nuevo la actividad de escuchar al corazón? ¿Por qué hoy está triste? ¿Está bien seño? ¡La quiero!. En terciario: profe, sus clases están llenas de VIDA. *“Salgo revolucionada”, “sus clases me sacuden entero”. “He decidido decir basta al maltrato! “Me di cuenta de que estamos invadidos de miedos”. “Creía que mi opinión no era importante”. “Reconozco que conozco muy poco de mí”. “Betty, hemos de llamarte “profe amor”. “Me cambió la vida”. ¡Al fin alguien que nos escucha! Etc, etc, etc. De mis colegas: Betty, ¿cómo lograste que Juan trabajara? “En mi clase, la niña se “porta mal”, pero noto que en la tuya, no”. ¿Cuál es la receta para que todos vayan hasta tu sala sin pegarse o gritarse? Siempre respondo lo mismo: desde el juego y el amor.*

Hoy puedo decir que:

Cómo me escucho, escucho.

Como me proveo de cariño, el mismo se esparce como una seda de mil colores, abrazando y cobijando, en cada encuentro, en cada clase.

Cómo permito entenderme, la empatía brota y crece como una flor majestuosa, en el encuentro con otras/os.

Cómo aprendo a respetarme en todos los aspectos de mi vida, respeto a los demás.

Como me cuido, cuido.

Como me valoro, valoro.

Cómo practico la auto compasión, abrazo mucho más.

Cómo me siento una en cada uno/a de mis semejantes; habilito la posibilidad de que cada uno/a se muestre tal cuál es.

Cómo enfrento a mis miedos, contagio a otros/as a intentarlo.

Como siento que el amor hacia mí misma crece a cada instante; promuevo el mismo deseo.

Relato de experiencia de Nivel Primario:

Actividad: “5 minutos al corazón”.

Tal como lo expresa el título de esta actividad, en una clase de 40 minutos, se destinaban los primeros minutos a conectar con las emociones, sensaciones, con el “aquí y ahora” cada uno con su corazón. Las primeras veces, percibía la resistencia, la incomodidad que generaba en niñas y niños de todas las edades esta invitación. Pero a medida que iban entrando y sintonizando con la propuesta, era impresionante ver el gesto y la postura corporal en cada uno/a de ellos/as. Cuando los niños y niñas empezaban a contar lo que sentían en el momento, empezaban a salir lágrimas, enojos, broncas, tristezas, miedos. Claramente eran emociones que habían permanecido ocultas en cada uno/a de ellos/as. El resto del grupo miraba asombrado y se conmovían, generando un efecto contagio. Muchos/as también compartían sus alegrías, sus sueños, sus logros. Después de cada relato, abrazábamos a modo de contención a cada niño/a. Lo hacíamos entre todos/as. Clase a clase los “5 minutos al corazón” empezó a ser lo más esperado por los y las estudiantes. Y en cada encuentro, eran más y más los que querían expresar lo que sentían y pensaban. El impacto de esta actividad propició a que los/as estudiantes estén mucho más dispuestos a jugar y compartir. Creció el entusiasmo grupal; las ganas de mostrarse tal cual son, sin miedos o tensiones. La empatía comenzó a crecer entre compañeros/as y la violencia (en algunos grupos muy marcada) empezó a menguar.

Relato de experiencias de estudiantes de Nivel Terciario:

Testimonio de Carolina Pereyra

Estudiante de cuarto año del profesorado de teatro en la provincia de Jujuy, a lo largo de la carrera para ser profesora descubrí lo valioso y significativo que es aprender y enseñar reconociendo la importancia de identificar, revalorizar e incluir lo que nos acompaña inminentemente en un proceso educacional, que son las emociones de cada participante.

Cuando inicié, en una asignatura en particular tuve una profesora transformadora, la profe Betty, formalmente conocida como Betty Fernández Salinas.

Quien me enseñó herramientas para gestionar mis emociones y a la vez me enseñó a contemplar a los demás en ese entonces compañeros, pero luego serían a mis estudiantes. Cuando lo pensé de este modo entendí lo importante que era escucharme y lograr superar en mí frustraciones que iban surgiendo constantemente a lo largo del cursado. Hoy entiendo que fui rompiendo esquemas y fui reconstruyendo información, desafié mis propias afirmaciones sobre mí misma y sobre los demás. Recuerdo algo que ella nos contó y hoy en día lo aplico, aunque aún sigue siendo muy difícil y es que cuando veo a los demás los imagino como angelitos que viene a enseñarme algo y busco el aprendizaje de cada situación, usando mis emociones a favor y no permito que ellas entorpezcan mi aprendizaje diario.

Siento que esto me da más seguridad en el momento que me toque estar en el lugar facilitadora, voy a poder guiar, cuidar y motivar a quienes me acompañen.

Testimonio de Vanesa Murillo

Actualmente me encuentro cursando el PROFESORADO DE TEATRO, soy docente de nivel primario. Desde mi experiencia personal cursar la cátedra de Didáctica Teatral I con la profesora Beatriz Fernández Salinas, me hizo reflexionar acerca de mi práctica pedagógica. Si bien es cierto que es importante que los estudiantes adquieran conocimientos académicos pero sin dejar de lados

otros aprendizajes que son igual de prioritarios que es la capacidad de conocer nuestros propios sentimientos y los de los demás. Es por eso que siento que es prioritario que en las instituciones educativas se brinden todas estas herramientas para que los niños, adolescentes y adultos aprendan identificar y gestionar sus emociones.

Transitar las diversas clases pedagógicas de la materia didáctica, me enseñó en principal a despertar amor en mi ser y luego amor a mi vocación, aplicar la empatía en mi vida cotidiana. Que nos hayan brindado un espacio dentro de la hora cátedra para sentir las diversas sensaciones que transitamos día a día como ser alegría, tristeza, angustia, miedo, amor, entre otras; me enseñó a no tener miedo de sentir las diversas emociones, muchas veces como ser no nos escuchamos, la profe Bety me enseñó a escucharme, a sentir, a despertar un ser que estaba dormido, el que tuvo que aprender a escucharse (sentir) para luego pensar y finalmente actuar. Y eso me llevó a modificar mi práctica como docente. Es fundamental escuchar lo que los niños sienten, ponernos en su lugar y priorizar que es lo que necesitan en ese momento. Se puede enseñar conocimientos, sin dejar de lado un momento para trabajar en ellos sus emociones, logré más de lo que esperaba, aprendieron, sin necesidad de que les tengas que tomar una evaluación para que estudien, desaparecieron los dolores de estómagos ya que les tenían miedo a la palabra prueba, lección o exposición. Juntos logramos controlar las emociones y disfrutar de las mismas ya que son partes de nuestra vida cotidiana y siempre van a estar presentes.

Testimonio de Clotide

Soy alumna del profesorado de teatro y desde mi pequeño comentario deseo expresar mis vivencias emocionales cuando curse la materia curricular Didáctica del 2º año, del Profesorado de TEATRO con la Prof. Beatriz Fernández Salinas. Bien, en un momento dado que cursaba la carrera, se me tornó difícil de seguir, hasta el punto de renunciar a la misma, por situaciones particulares que estaba sucediendo en mi entorno familiar, a medida que pasaba el tiempo se me hacía cuesta arriba todo, cada vez lo veía más imposible de continuar. Pero, allí fue que cuando iniciaba la clase con la Prof. Betty, fui adquiriendo experiencias muy fortalecedora a través de las emociones que vivía en las horas de su materia. Realmente yo descubría cada vez más de lo que quería y se rompía en mí, todo miedo, dudas y temor, que se fueron mutando y transformando en empoderamiento interno, de que todo está en mí, de conocerme y confiar que soy capaz de escucharme, ya que mi conocimiento intuitivo me guiara a tomar decisiones muy importante en mi vida, la cual esta esencia particular, me permitió aprender a escuchar mi voz interna y fue la que me hizo resplandecer desde lo más profundo de mi ser llevándome a romper el bloqueo que había dentro mío, y así fui conociendo distintas capacidades y habilidades que poseo. Esta entrega incondicional que fui descubriendo, explorando y despertando sensaciones que posee mi cuerpo con diferentes estímulos, me llevo a reconocer, expresar y valorar el potencial que tengo, reconociendo que soy capaz de soltar costumbres pasadas e iniciar una nueva vida de disfrute en sí misma y en interacción y creación también con el otro. Comprendí que la conexión con uno misma o interna, es el camino de confianza y superación e inhibición de temores para alcanzar nuestras metas o propuestas, que transitamos y experimentamos en el recorrido de nuestra vida. Me siento orgullosa y agradecida de esta enseñanza y aprendizaje que me otorgo mi prof. Betty, dejando en mi un legado de conocimientos enriquecedor y poder compartir estas vivencias personales con estudiantes, como futura profe de teatro.

LA LEGISLATURA DE JUJUY

SANCIONA CON FUERZA DE LEY

EDUCACION EMOCIONAL

ARTÍCULO 1º.- Establézcase en la currícula educativa provincial, de gestión estatal y privada, las bases y principios de la educación emocional en forma transversal y obligatoria en cada espacio curricular.

ARTÍCULO 2.- A los fines de esta ley se entiende por:

Educación Emocional

a) _ “El proceso de enseñanza de las habilidades emocionales, mediante el acompañamiento y apuntalamiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de las mismas.”

b) _ Promoción de la educación emocional a la implementación de un enfoque de corte salutogeno – educativo, de dinamización de recursos y habilidades emocionales, sociales y actitudinales, en el marco de una política de prevención y promoción de salud para el desarrollo autónomo personal y cumplimiento de un proyecto de vida.

ARTÍCULO 3.- A los efectos de hacer efectivo lo dispuesto por el artículo 1º, debe realizarse una capacitación docente permanente garantizada por el estado para docentes en formación y en ejercicio.

En relación a los contenidos de Educación Emocional respecto de sus cuatro pilares:

- 1_ Educación Emocional de niñas, niños, adolescentes y jóvenes
- 2_ Escuela para padres/ madres de Educación Emocional.
- 3_ Educación Emocional para la autogestión de las emociones en los educadores.
- 4_ Educación Emocional en las relaciones interpersonales e institucionales.

ARTÍCULO 4.- Crease la Secretaría Provincial de Educación Emocional en el ámbito del Ministerio de Educación de la provincia de Jujuy, la cual debe constituir comisiones técnicas interdisciplinarias de Educación Emocional, estas deben conformarse por profesionales de diferentes disciplinas que tengan conocimiento, experiencia y/o autoría sobre dicha temática, los mismos que serán seleccionados a través de concurso público.

ARTÍCULO 5.- Son funciones de las comisiones técnicas interdisciplinaria de Educación Emocional:

- a) Coordinar acciones de aplicación y ejecución de la presente Ley, con los organismos ya establecidos del ministerio de educación.
- b) Establecer tiempos paulatinos y progresivos, para ejecutar las formas de capacitación docente, como contenido obligatorio constituyente de una unidad pedagógica en la educación primaria, especial, secundaria, superior, permanente de jóvenes y adultos en contextos de privación de libertad domiciliaria y hospitalaria.
- c) Desarrollar la investigación sobre la temática, evaluación y monitoreo de los resultados y progresos realizados a partir de la aplicación de la presente Ley.
- d) Garantizar el acompañamiento psico-emocional de estudiantes, tutores-padres/ madres, docentes, personal de las instituciones educativas y directivos de las mismas a través de talleres, supervisión, contención y apoyo psicológico.
- e) Garantizar la aplicación correcta en tiempo y forma de la presente Ley.

ARTÍCULO 6.- La autoridad de aplicación debe determinar expresamente para cada situación jurisdiccional, las vías concretas de introducción y promoción de la Educación emocional en todos los establecimientos del sistema educativo, en espacios institucionales de la salud pública, desarrollo humano y promoción social.

ARTÍCULO 7.- El Gobierno provincial a través del Poder Ejecutivo, creará las partidas presupuestarias necesarias para la conformación de la Secretaría de Educación Emocional.

ARTÍCULO 8: Disposición transitoria: La presente Ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente. La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días, en un plan que permita el cumplimiento de la presente Ley a partir de su vigencia y en un plazo máximo de dos (2) años.

ARTÍCULO 9.- Entiéndase como autoridad de aplicación al Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy.

ARTÍCULO 10.- Comuníquese al Poder Ejecutivo Provincial.

2. Promulgación de la Ley Nº6244



LEGISLATURA DE JUJUY

"2021 - AÑO DEL BICENTENARIO DEL DÍA GRANDE DE JUJUY"



SAN SALVADOR DE JUJUY, 29 de Diciembre de 2021.-

NOTA Nº 229 -P.L.J.-

Señor
Gobernador de la Provincia
C.P.N. GERARDO RUBÉN MORALES
Su Despacho.-

Tengo el agrado de dirigirme al señor Gobernador, adjuntando texto original de la LEY Nº 6244 "CREACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL", sancionada por esta Cámara en la 2da.Sesión Extraordinaria celebrada el 22 de Diciembre del año en curso.

Saludo a Ud. atentamente.-

sa
lech

ES COPIA

Dr. JUAN CARLOS ABUD
SECRETARIO PARLAMENTARIO
LEGISLATURA DE JUJUY



Dip. JUAN CARLOS ABUD
Vice Presidente 1º
A.C. de Honorarios
LEGISLATURA DE JUJUY

"2022 - Año del Bicentenario del Paso a la Inmortalidad del General Manuel Eduardo Arosemena"

PODER EJECUTIVO DE LA PROVINCIA DE JUJUY


 TCE/SP
 NOTA Nº 26 -G.-

SAN SALVADOR DE JUJUY, 10 ENE. 2022

A LA
LEGISLATURA DE LA PROVINCIA
SALA DE SESIONES.-

Me dirijo a ese Alto Cuerpo Legislativo remitiendo adjunto a la presente, para su conocimiento y fines pertinentes, fotocopia de la Promulgación de la Ley N° 6244.

Atentamente.-



C.P.N. GERARDO RUBEN MORALES
GOBERNADOR

SECRETARIA PARLAMENTARIA
LEGISLATURA DE JUJUY

FECHA: 10-01-2022

HORA: 13:49

RECIBIO: Isabel Borden

Lidia & Op. cont. 1/2

19-01-2022 6 08.30

"2022 - Año del Bicentenario del Paso a la Inmortalidad del General Manuel Eduardo Arias"
PODER EJECUTIVO DE LA PROVINCIA DE JUJUY
 PB/m
 EXPTE. N° 200-03/2022.-
CORRESP. A LEY N° 6244.-



SAN SALVADOR DE JUJUY, 10 ENE. 2022

Téngase por LEY DE LA PROVINCIA, cúmplase, comuníquese, publíquese íntegramente, dése al Registro y Boletín Oficial, tome razón Fiscalía de Estado, pase al Ministerio de Educación y Secretaría General de la Gobernación para su conocimiento. Oportunamente, ARCHÍVESE.-



G.N. GERARDO RUBEN MORALES
 GOBERNADOR

3. Ley N°6244 "Creación del programa de educación emocional"

PROVINCIA DE JUJUY

"2022 - Año del Bicentenario del paso a la inmortalidad del General Manuel Eduardo Arias"

LEY N° 6244: "CREACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL"

BOLETÍN OFICIAL N° 5

LA LEGISLATURA DE JUJUY SANCIONA CON FUERZA DE LEY N° 6244

"CREACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL"

ARTÍCULO 1º.- Créase en el ámbito del Ministerio de Educación el Programa de Educación Emocional dirigido a todos los niveles y modalidades de las instituciones educativas de gestión pública estatal, provincial y municipal, privada, social y cooperativa, con el **fin de desarrollar y fortalecer habilidades socioemocionales en alumnos/as, docentes y familia.** -

ARTÍCULO 2º.- Entiéndase por Educación Emocional a la **estrategia educativa de promoción de la salud que tiene por objetivo mejorar la calidad de vida de las personas a partir del desarrollo de**

habilidades emocionales y la construcción de un propósito de vida. El abordaje de lo emocional en el ámbito educativo debe realizarse desde una perspectiva compleja que permita pensar las **experiencias en sus múltiples dimensiones: biológica, psicológica, social y comunitaria.** -

ARTÍCULO 3º.- Bajo la denominación explícita de Educación Emocional, **inclúyase la misma en los diseños curriculares** de todos los niveles, ciclos y modalidades del Sistema Educativo Provincial, así como en la formación docente. -

ARTÍCULO 4º.- El Ministerio de Educación garantizará la capacitación en Educación Emocional a todos los docentes activos, estén o no en funciones áulicas. -

ARTÍCULO 5º.- El Ministerio de Educación realizará las previsiones presupuestarias con los recursos afectados necesarios para la implementación del Programa contemplado en la presente. -

ARTÍCULO 6º.- El Ministerio de Educación, deberá consolidar espacios de apoyo de y para el trabajo docente, instancias participativas de trabajo institucional e instrumentar estrategias que prevean una eficaz implementación del programa. Asimismo, deberá establecer mecanismos de intercambio y trabajo con instituciones y/o grupos dedicados a la temática y constituir espacios y alianzas con otros actores, estatales o privados, ligados a la Educación Emocional. -

ARTÍCULO 7º.- Comuníquese al Poder Ejecutivo Provincial. –

4. Entrevista

4.1. Modelo de entrevista

Entrevista Educación Emocional

- ¿Conoce acerca de la educación emocional? ¿Conoce acerca de la Ley N°6244?
- Si tuviera que dar una definición sobre educación emocional, ¿cuál sería?
- ¿Considera relevante las emociones en la educación y en la vida diaria?
- ¿Cuál cree que es la función de la educación?
- ¿Cuál cree que es la función de la educación en torno a la educación emocional?
- ¿Considera pertinente que la educación emocional sea abordada desde un trabajo institucional con todos los docentes y estudiantes? ¿de qué manera cree oportuno que se podría abordar? ¿por qué?
- ¿Propicia el desarrollo de las habilidades y competencias de la educación emocional durante sus clases? ¿qué herramientas o modalidad utiliza?
- En el caso de que no, ¿qué aspectos del desarrollo de sus clases considera que están vinculados con la educación emocional?
- Ante algún caso en donde el desarrollo de la clase se vio interrumpida por alguna problemática individual de un estudiante, o un conflicto grupal, ¿de qué manera intervino ante esa situación?, ¿considera que esa o las estrategias que utilizó están vinculadas a la educación emocional?

- En su proceso de enseñanza ¿tuvo algún tipo de formación en educación emocional? (formación inicial, capacitación docente, entre otros).
- Desde la institución ¿reciben algún tipo de capacitación en educación emocional?
- Independientemente de la formación profesional ¿en algún otro ámbito desarrolló habilidades y competencias relacionadas con la educación emocional?
- ¿Cree que el aspecto emocional puede interferir en el desarrollo de los aprendizajes? ¿por qué?
- ¿Considera que la educación emocional genera algún impacto en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cree que su implementación propicia el desarrollo de los aprendizajes?

ENTREVISTAS

- **Registro de entrevista individual N°: 1**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Psicóloga DAI (Departamento de acompañamiento institucional)
- **Fecha:** jueves 12 de diciembre del 2024
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 18:10 hs. Hasta 18:40 hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** in situ, grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** El contacto con la entrevistada fue conseguido por la co-directora de la presente investigación, quien facilitó el número de teléfono para poder pactar la entrevista, la misma fue pactada vía WhatsApp, es así que la entrevistada nos cita el 12 de diciembre a horas 18 en su consultorio de trabajo.

Unidad de sentido N°	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Buenas tardes nos encontramos con una Psicóloga que actualmente desempeña funciones en el DAI. E: Buenas tardes.	
2	T: quería consultarle primeramente ¿Cómo se implementa a partir que surge una nueva ley educativa como es el proceso para poder implementarlo dentro de los establecimientos educativos a partir de los gabinetes? E: Bueno ahora nos llamamos equipos de acompañamiento escolar, en otras provincias se llama equipo de orientación escolar, en el caso de acá de la provincia de Jujuy está representado por lo que se denomina DAI, que es departamento de acompañamiento institucional, ahora se llama con esa sigla acá, en relación a los equipos hay resoluciones una específicamente que es la 239 que regula a nivel nacional a los equipos de orientación escolar, por supuesto de que el hecho de que salga una ley no significa que se va a efectivizar realmente, es un proceso lleva tiempo y bueno los equipos acompañamos esa implementación que no es nada fácil como por ejemplo fue la ESI, si bien la Educación Sexual Integral tiene sus años hasta ahora los equipos continúan trabajando para que se implemente, pero también es que influye mucho la política de turno, hoy por hoy ya no existen programas hasta el año pasado estaba el programa de ESI ahora ya no, no obstante los equipos que trabajan en escuela tienen que continuar trabajándolo si y eso lleva tiempo. También tenemos la guía federal de intervención ante situaciones complejas en el ámbito escolar que es una resolución que salió en el 2014 sin embargo hoy en algunas escuelas se desconoce esa resolución, entonces una de las funciones de los equipos es también que toda esta política	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas

	educativa/normativa/resoluciones puedan hacerse carne en las instituciones lo cual no es nada fácil porque muchas veces bueno lo leen los docentes se entiende porque están saturados de muchas cosas que tiene que leer entonces es como que no le llevan el apunte hasta que hay una situación compleja disruptiva que moviliza que moviliza a la institución y que convocan a los equipos para decir entonces qué hacemos, entonces ahí es cuando decimos se acuerda que en aquel momento hemos trabajado y bueno ahí es como que muchas veces es una puerta de ingreso no de las políticas educativas a partir de una situación que moviliza la institución porque no tiene herramientas como para afrontar una situación compleja, entonces si cuesta, cuesta es un proceso que debe ser sostenido en el tiempo porque por ejemplo tenemos la activación de los protocolos ante vulneración de derecho de niños, niñas y adolescentes y sin embargo hoy tenéis directivos que te dicen este qué hacemos O sea cómo qué hacemos no hay que hacerla la denuncia sí hay que hacer la denuncia formal si se produjo un desvelamiento en la escuela de alguna abuso de algún maltrato físico entonces hay que hacer la denuncia hoy por hoy todavía siguen preguntando los directivos no todos hay algunos que los tienen más aceitado porque los equipos están continuamente trabajando aprovechando las reuniones institucionales o los encuentros docentes para socializar esto en las escuelas pero se sabe cómo muy superficial.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas
3	T: Pero en este caso me lleva lo que usted me comenta y a partir de algunos puntos que fui viendo qué nivel de acompañamiento lleva el ministerio en esta implementación no porque o en el caso de capacitaciones docentes se ve ese acompañamiento o es la misma institución a través de los equipos la encargada de capacitar a los docentes o de llevarlos o guiarlos, porque se ve en el caso de la educación emocional me paso mucho en lo que hablaba con docentes amigos o docentes de la mismas escuelas, es como que te plantean y te dicen a si el año pasado tuve una jornada institucional pero fue lo único y vos ves los cursos que tiene el ministerio o alguna capacitación y no hay una referencia, lo hablo en el caso específico de la educación emocional, en ESI sé que paso mucho tiempo esto porque la Ley salió en el 2006 2007 y acá en Jujuy se empezó a implantar en 2014 como usted planteaba que demoro mucho tiempo. E: Si si mira por ahí yo digo cuando las cuestiones son relativas y depende también de las condiciones políticas que está en ese momento cuando salió el tema y si bien demoro mucho la implantación de la ESI acá en Jujuy hubo un periodo de capacitación muy fuerte sobre todos los docentes de todos los niveles, repartieron cartillas material didáctica para trabajar fue muy fuerte y hubo en varias instancias mira todo lo que llevo. Con respecto a la Ley de educación emocional es algo más reciente esta y bueno yo tengo un posicionamiento muy personal con respecto a la educación emocional ya la ESI en uno de sus ejes transversales habla sobre la afectividad no es que la Ley de educación emocional viene a encontrar el agujero del mate sino que ya anteriormente las escuelas lo vienen trabajando no como algo puntual pero si como algo que transversal que desde la ESI no lo llama emoción sino afectividad y eso tiene un sustento y un encuadre teórico no es casual si esta diferenciación que muchas veces se hace que es trabajar la afectividad en las escuelas y que tiene su referencia con respecto a las emociones, la educación	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional.

	emocional viene encarada y tiene un encuadre teórico diría yo diferencial con respecto a lo que la ESI trabaja con la cuestión de la efectividad y entonces yo tengo un posicionamiento más crítico con respecto a la educación emocional.	1.2. Debates de la Educación emocional
4	T: Si a nivel nacional se hay mucho autores y docentes que hacen una crítica bastante fuerte a este lado de la educación emocional, y es por esto lo que usted me plantea ahora su opinión profesional, y desde esta opinión considera que es necesaria la implementación, capas la palabra no es necesaria sino como importante en estos momentos la implementación de esta Ley porque yo leyendo lo que es educación emocional pienso que capas le da más herramientas a los alumnos y a los mismos docentes, entiendo la distinción de que la ESI ya toca lo que es afectividad pero si se da esto también se implementa y se pueda llegar a trabajar conjuntamente aunque sean campos que chocan. E: Tal cual yo creo que la educación emocional viene a visibilizar algo puntual que muchas veces la escuela deja de lado o no le da importancia o tal vez por la misma cuestión de la transversalidad se diluye entonces dice bueno transversal pero entonces en donde se ve en los diseños lo transversal termina diluyéndose y la cuestión de la educación emocional hubo formaciones que acá a nivel provincial implantaron que fueron convocadas profesionales de asaciones civiles, instituciones privadas, no fue una capacitación muy fuerte pero medianamente lo hubo cuando se implementó la Ley, la hubo si este y después en mi experiencia de haber trabajado yo hace 26 años que trabajo en las escuelas y en algunas escuelas se pagaron a profesionales para que vengan a trabajar las cuestiones de la educación emocional.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente.
5	T: Si recuerdo que en al año 2022 si no me equivoco vino alguien que fue quien presentó el proyecto a nivel nacional Maliassi o algo así era el apellido que vino a hablar con los directores, esto pude verlo a través de YouTube ese día verlo, y planteaban los mismos docentes o directivos que estaban presentes, como ellos y ellas daban educación emocional si nosotros no la tenemos o que no poseían las herramientas y la orientación para darla. Pero viendo la capacitación o charla que dio quien vino fue algo muy teórico donde no se pudo ver que hubo muchas respuestas a las muchas preguntas que se le realizaban.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los

	E: Lo que pasa es lo que yo observo escuchando al personal directivo a los mismos colegas está todo muy bonito lo de la educación emocional, ahora si es una educación emocional eso debe transformarse en un espacio curricular, ahora como trabajas curricularmente las emociones si los mismos docentes encontraron dificultades para como plasmar en contenido eso lo de las emociones si y ahí encontraron que bueno sus dificultades, está bien esta cuestión viste de los semáforos de que se yo hay muchas cuestiones didácticas que se implementan para esta cuestión de las emociones de explicar la emoción de poder controlar, gestionar ósea que viene todo de un paradigma definido que tiene, y nosotros en realidad en la escuela de alguna manera ofreció estos espacio, no se llamaba educación emocional se llamaba no se tenían otro nombre pero evidentemente pedagógicamente lo que yo veo es que está costando porque hasta ahora no hay un diseño curricular que hable de las emociones por algo será ósea me parece que una cosa es hablar de las emociones como una faceta humana pero eso de enseñarla en el aula como haces tiene su complejidad.	sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
6	T: Eso, yo lo pensaba de este lado porque hablaba con una amiga que trabaja en una zona rural de Salta y ella me decía que la directora de su escuela, ella es docente de química y biología, y la hacen hacer como una planificación paralela socio emocional. Y esto me lleva a pensar lo que usted decía como llevas transversalmente las emociones a las materias porque eso es lo que plantea la Ley, no se puede identificar una formación tampoco en los docentes aun en los nuevos docentes que son formados en los profesorados no hay algo como establecido. Porque está bien creo que es muy lindo tener una Ley escrita, pero si no tienes las herramientas o los fundamentos teóricos o metodológicos para su puesta en acto queda solo en el papel. E: Aparte hay una diferencia en lo que es enseñar química matemática que vos ves que es un contenido objetivo concreto ahora como haces para plasmar el contenido algo que es vivencial experiencial que pasa con la experiencia pura ósea no soy docente pero me parece que si tiene un nivel de complejidad como para enseñarlo, lo que sí creo que se puede o es como más viable capas que por eso la dificultad de implementarlo porque bueno capas que en algún momento se pueda lograr pero hoy en día como te digo se están haciendo como intentos, yo soy una convencida que por ahí se crean leyes en vez de fortalecer las que ya están por ejemplo la de la ESI tendrían fortalecerla más porque también trabaja este aspecto, entonces es como que se crean leyes vos ves que detrás de la creación de una Ley hay también intereses entonces digo yo porque no fortalecer las que ya están este y no traer otra que vos no sabes si se puede implementar.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 1. Tensiones y desafíos en la implementación de

		las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
7	T: Si porque se cómo se complejiza más la situación de la que ya la tienes digamos. E: Claro si si es complejo es difícil porque vos ves las emociones son ingobernables, porque si vos lo planteas desde el lado del disciplinamiento de que podes gestionar y controlar tus emociones me parece que por ahí es compleja la situación.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
8	T: Yo de ese lado lo pensaba a partir de leer varios autores, si se le da un giro de rosca a esto de la educación emocional se podría llegar a considerar beneficioso para llevarlo a las aulas. E: Mira yo soy una convencida que la escuela es un espacio en donde uno aprende a convivir con el otro las emociones van más apuntadas a lo personal lo individual cuando vos lo planteas por ejemplo desde Kaplan la cuestión de la afectividad justamente lo plantea porque en la escuela se da una relación con el otro, ya que hay otro que me afecta y que pasa por mí pero en esta relación con el otro la educación emocional me parece que tiene sus limitaciones en ese sentido porque en la escuela los afectos se dan en la medida que yo me vínculo con el otro, ósea se da en esa relación en ese vínculo con el otro, se grupo de pares, con la docente, entre docentes, personal directivo y yo creo que eso es lo potente que se puede dar en la escuela. El foco me parece sería cambiarlo en esa relación en ese vínculo que se genera con el otro y que es lo que el otro despierta en mí y que es lo que yo despierto en el otro	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 2.1.1. Competencias emocionales
9	T: ¿Sería capas entiendo mal una tarea más de acompañamiento que educar las emociones? E: Yo diría que sí, acompañamiento aparte vos ves si trabajas la ley de convivencia o la misma ESI la cuestión de la afectividad o emociones como está de moda hoy lo podes trabajar desde esos lugares sí, es esta cuestión que se yo	1. Tensiones y desafíos en la

	de empatía o llamarlo solidaridad con el otro cooperación con el otro si ósea aparte la cuestión de la afectividad también te lleva a la idea del prójimo y el prójimo es algo que se construye no es algo que viene dado y después es el ámbito espacial en donde uno puede acompañar a los niños a construir lo que es el prójimo el otro entonces en ese hacer colectivo va mucho más allá que la emoción de mi emoción.	implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
10	T: Sería como un reforzar las relaciones inter e intra personales de los sujetos educativos entonces. E: Si tal cual entonces como te digo no es fácil es compleja la situación no es fácil implantarlo, no por la existencia de una ley va a garantizar a que eso se haga carne en una institución no.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas
11	T: Yo estoy trabajando en una escuela y miraba que te plantean de si mira esta la educación emocional y queremos implementarla, va me dijeron ya tenemos el proyecto implantado y yo bueno como lo llevan a cabo y nada y preguntaba que herramientas tiene o les acerca el ministerio y fue como que también nada. Y fue ahí que mi cabeza lo que le decía recién que es hermoso tener la Ley en papel y muy buenas intenciones de ponerla en acto, pero parecería que muere ahí la situación o aun para llevarlo dentro de la Ley, fuera de que creo que hay que darle un montón de retoques a la ley. E: Si yo creo que si este y bueno capas se puede relacionar también con la orientación de otras leyes no como una cuestión aislada.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
12	T: Si yo por eso le decía capas que con la ESI como que comparten este espacio que la ESI denomina como afectividad, pero creo que puede haber muchos puntos de encuentros donde puedan trabajar conjuntamente. E: Si seguro.	
13	T: Si a partir de leer muchos autores veo como que cada uno tiene su posición crítica con respecto a cada una según su posicionamiento, aunque puedo distinguir pocos que plantean que esto puede converger en esto, pensando	

	obviamente en lo mejor para los estudiantes y en general para la comunidad educativa que creo que capas es una utopía no. E: A mí me parece que cuando hablamos de política educativa hablamos de lo macro pero también hablamos de lo micro, de las experiencias cotidianas de la escuela, muchas veces hay docentes que están trabajando la cuestión de la educación emocional con sus estrategias como pueden averiguando por sí mismos, capas que la cuestión es esa rescatar esas experiencias que se están transitando como para ver a partir de estas experiencias singulares a ver si se pude hacer algo y fundamentar esta cuestión de la política de una ley.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas
14	T: Y en esto de implantar nuevas políticas por ejemplo en el caso de ESI que usted planteaba se pueden identificar cambios en el comportamiento de los estudiantes, familia en general. E: Mira la ESI habilito espacios de escucha con los estudiantes de temas que muchas veces en la familia no se habla, pero justamente en estos encuentros de ESI hubo muchas situaciones de develamiento y yo creo que eso es como mucho no que los estudiantes puedan poner en palabras un algo que los está vulnerando y que la escuela pueda intervenir ante esto, eso está buenísimo. Otra de las cuestiones que también se trabajó mucho en la cuestión de la ESI es bueno la cuestión de genero hoy por hoy si bien en algunas escuelas todavía la escuela esta encorsetada en una cuestión del género que únicamente queda circunscripto a lo que es una cuestión de que es varón y mujer y nada mas no esté, pero si la escuela ofrece espacio en donde los adolescentes pueden mostrarse como son que capas en la casa no lo pueden hacer, pero en la escuela sí.	
15	T: Y considera que esta implantación de políticas educativas conlleva un cambio fuerte dentro de la misma comunidad educativa o institución educativa. E: Y yo creo que en la medida que se va implementando todo y se va haciendo carne si se ve pero como te digo mira si la ESI desde el 2006 y todavía lleva trabajo ponerla en acto pero a mí me parece que toda ley se va implementando en el tiempo de a poco pero para eso son fundamentales los actores que nos involucramos y también somos representantes de que se efectivicen esas políticas educativas entonces en la medida en que se trabaje más en la ley que haya que se yo no solamente capacitaciones sino estos pequeños encuentros dentro de la escuela con los docentes pueda estar la pregunta de cómo hacemos, ya que pienso que la implementación es una cuestión artesanal más allá de las capacitaciones que puedan haber.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas
16	T: Y sobre estos actores conoce un representante del programa de educación emocional.	

	E: No lo que si el año pasado en el DAI que era SAE en ese momento hubo una iniciativa de poder formar a algún representante de cada institución de esto de educación emocional no conozco de cerca porque del año pasado no estuve muy involucrada porque el año pasado estuve trabajando fuertemente en las escuelas, sé que hubo una capacitación una formación que impacto habrá tenido no tengo idea no sé si hubo una evaluación después, pero si hubo una capacitación para capacitar personas. Nosotros desde el DAI lo que hacemos es trabajar muy fuerte es la pedagogía del cuidado y desde ese lugar también habilitamos esos espacios dando voces a los distintos actores, la cuestión de la convivencia también dentro de las escuelas es decir que los chicos y chicas puedan tener su espacio y puedan ser escuchados en cualquiera de sus inquietudes.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas. 1.1.1. Implementación de la Ley
17	T: Eso sería todo muchas gracias por su predisposición E: No de nada hasta luego.	

- **Registro de entrevista individual Nº: 2**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Psicóloga 1
- **Fecha:** sábado 21 de diciembre del 2024
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 10:00hs. Hasta 10:30hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** El contacto con la entrevistada fue conseguido por la co-directora de la presente investigación, quien facilito el número de teléfono para poder pactar la entrevista, la misma fue pactada vía WhatsApp, a realizarse el día sábado 21 de diciembre a las 10 de la mañana mediante un meet.

Unidad de sentido Nº	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Hola buenos días. E: Buenos días.	

2	T: bueno a partir de la lectura de algún material que fui recolectando y a partir de charlas con algunos docentes y a partir de que surgió un interés es que surge este proyecto. E: Claro. ¿Y cuál es el tema de tu tesis?	
3	T: El tema específicamente es la implementación de programas de educación emocional en el establecimiento de educación secundaria. E: Ah, bien, o sea, vos no te metes con la ley.	
4	T: Sí, la implementación del programa de educación emocional en el establecimiento a partir de que se implementa la ley. E: Ah, bien. ¿En qué población te enfocas?	
5	T: En un establecimiento educativo de nivel secundario de gestión privada, ósea sería con adolescentes y bueno en el caso de este establecimiento la directora me manifestó en alguna oportunidad que estaban planteando un proyecto de educación emocional. Qué bueno, después con la realidad te vas chocando que no están así, pero... Tienes información de ese lado, digamos. E: Está bien, bueno, decime te ayudo en lo que pueda.	
6	T: Sí, voy a grabar la entrevista, primero aviso para después poder desgravarla. Sí, la primera pregunta es si tuviera haber una definición, o sea yo sé usted es psicóloga, si tuviera que plantear una definición sobre lo es educación emocional, ¿cuál plantearía? E: Bueno, como ya estoy ese marco, yo fui encontrando lo que para mí es un proceso transversal la vida, ¿sí? Puede ser desde los padres, desde los maestros, que ayuda personas expresar emociones. y diciendo poco con el concepto de educar las emociones, porque muchas veces bueno la palabra educación a veces está como muy relacionado adiestramiento, desde enfoque muy conductual, entonces habría que ver que, tener cuenta el concepto educar, entonces bueno mi caso, ya hice proceso trabajo eso, yo cambiaría la palabra educación por expresión de las emociones.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
7	T: Sí. En mi caso, o sea, yo hablo mi caso particular y por qué me interesó el tema, lo explico porque por qué conduzco esta pregunta esta manera, ¿no? Yo partir tuve la posibilidad de ir a mi psicóloga, digamos, en su momento, como me llevó esto querer aprender gestionar mis emociones. Yo sé capaz la palabra, muchos disienten la palabra y como usted dice capaz hay cambiarla o modificarla y cuando empecé leer sobre lo es educación emocional lo veía como una posibilidad de que todos tengan un acceso digamos a esto.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación

	E: Eso está bueno, el proyecto, el programa, lo macro se pretende por ahí es todas las personas puedan aprender a expresar manera saludable las emociones Bueno, esto tiene ver con esto cómo implementan los programas, ya eso también es algo que es de mucho cuidado, porque hay personas que, por ejemplo, la ley educación emocional ha sido casi creada por coach, entonces los coach tienen una mirada muy superficial y muy pum para arriba, y bueno como psicóloga en algunas ocasiones he atendido a pacientes han tenido digamos un desborde a partir de intervenciones de coach. Bueno igual me estoy yendo, así perdón.	emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
8	T: No, está bien. Como segunda pregunta sería, ¿cómo piensa usted que se puede llegar a integrar digamos educación emocional al currículo escolar, o sea a partir de su área de experiencia, ¿cómo considera? porque no se ve mucho la formación docente en educación emocional es casi nula o inexistente por el momento, yo comprendo que es una ley muy reciente tiene pocos años, pero ¿cómo usted implementaría a partir de esta transversalidad que mencionó antes? E: En realidad ya se está implementando en muchos colegios, yo trabajo en un colegio de gestión privada y hace muchos años se viene trabajando de manera transversal todos los docentes ya vienen haciendo. Creo que debería hacerse de manera transversal y, nosotros por ejemplo tenemos ahora la ESI, no debería ser algo distinto que la ESI, estaría muy acorde por ejemplo implementarlo dentro del programa ESI para qué crear nuevo programa paralelo, si bien las personas somos integrales y podemos integrarlo ese programa, por ejemplo. Creo, no estaría de acuerdo que sea específicamente una materia, porque el riesgo de que sea una materia, como dice la ley, ley dice simplemente un currículo con el nombre de educación emocional, Bueno, no estoy muy acuerdo porque también es riesgoso. ¿Quién va implementar? Si fuera un psicólogo bueno, podríamos tener cuidado del trabajo expresión de emociones que son por ahí de más cuidado, como puede ser un enojo grande, una tristeza enorme que conlleve una depresión, por ejemplo, chico depresivo, hoy, después pandemia, los psicólogos hemos observado muchísimas sintomáticas en el ámbito escolar, chicos que tienen actualmente licencias por depresión, ataques de pánico que no pueden regular escuela. Entonces, hacerlo de esta manera, una materia donde por ejemplo un docente dicte, sería de mucho cuidado o también podría ser el riesgo de adiestramiento, por ejemplo vos te tenés que enojar de esta manera, vos tenés que hacer esto con... y las personas somos diferentes, manejamos, regulamos diferentes maneras el enojo, a algunos les sirve una estrategia, a otros le sirve otra, y al estar dictada quizás en una materia	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional

	verdaderamente, sería estar adiestrando, es decir vos con esta emoción vas hacer tal cosa. Y entonces por ahí el riesgo del adiestramiento de las emociones puede ser como un tanto peligroso. Que después eso acarree, digamos que una persona explote emocionalmente queriendo... Bueno, creyendo que esa forma que dice por ejemplo un docente, porque un docente tiene autoridad pedagógica, entonces lo induce a tal manera, entonces es por eso que no coincido con esto que tiene que ser dentro del currículo, entonces a tu pregunta sería que para mí debería implementarse de manera cuidada, transversalmente y debería ser un proyecto institucional donde todos aporten en este aspecto, ¿no? El docente de matemática, por ejemplo, cinco minutos que voy a dedicar a las emociones. Bueno, a ver chico, ¿qué le pasó con, incluso su materia? ¿Qué pasó con este ejercicio? Porque algunos, por ejemplo, que son reactivos a la matemática, que no les gusta, se cierran, se bloquean con matemática y son, por ejemplo, matemática en todas las escuelas son numerosos chicos se llevan matemáticas, si hacemos la estadística lo podemos ver con números. Entonces ahí, ver qué pasó con este ejercicio, cuál fue su dificultad, y eso es hacer educación emocional. Entonces, o expresión emocional.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
9	T: Y con esto, considera usted, digamos, que hay recursos o materiales que estén disponibles para que se pueda enseñar esto de la educación emocional de una manera efectiva dentro de los establecimientos educativos. E: El que más ha estudiado y diseñado como estrategias es Maleasi desde la Fundación de Educación Emocional. De hecho, el Ministerio de Educación en muchas ocasiones lo ha traído.	
10	T: Vi un par de videos de YouTube cuando vino a hablar con los directivos aquí a Jujuy.	

	E: Sí, él tiene una orientación cognitiva, conductual y neurocognitiva, entonces habla mucho del cerebro, habla mucho eso, pero es una mirada así, ¿no? Hacer esto con las emociones. En mi caso coincido más con un aspecto, por ejemplo, bueno, ahí ya te hablaría más de teorías psicológicas, si, por ejemplo hay una teoría que se llama Gestalt que trabaja con el cuerpo, trabaja las emociones de manera distinta, y más que brindar una estrategia de hacerlo así es que la persona encuentre, es como orientarla a la persona encuentre por sí misma la mejor manera de expresar las emociones sin que se dañe a sí misma y sin que dañe al otro. Entonces, coincido más con ese enfoque y después otro enfoque con el que yo me posiciono es la psicología sistémica que ve todas partes, institución, escuela y aborda, por ejemplo, podría ser las emociones en el ámbito escolar, viendo toda institución, las emociones en la familia. Entonces, para mí va más allá de estrategias puntuales como la cartillita, la cartillita puede servir, pero es un peligro si es pura currículo con una cartillita entonces no estaría totalmente de acuerdo más bien, los docentes ya lo hacen ahí creo coincido deberíamos repensar otra manera juntos con los docentes que ya lo vienen haciendo hay muchos docentes muy cercanos que van y le dicen al chico, ¿cómo estás? Si, lo ven triste, ese cómo estás y el darle lugar que pueda expresar cómo está, qué sentimientos tiene, qué emociones tiene, qué situación le ha pasado, eso sería un abordaje de educación emocional y quizás no le estás brindando estrategia, le estas brindando una escucha que es más importante que una estrategia.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
11	T: Y en ese caso, o sea, va escuchándola, lo pienso esta manera, ¿no? De que en vez de capaz implementarlo como plantea ley, como un currículo, sino establecer espacios de escucha y acompañamiento sería para los estudiantes y creo que también para los mismos docentes del establecimiento, ¿no? E: Tal cual. Por ahí me gusta más eso. De hecho, por ejemplo, en colegios, donde trabajo, implementamos talleres de escucha libre, por ejemplo, donde fuimos a un curso que tenían dificultades de convivencia, nos sentamos y a ver qué está pasando. ¿Sí? Bueno, y empezaron a salir situaciones y, bueno, obviamente que con esas situaciones la escucha, que por ahí también le tienen miedo a la escucha, ¿no? Porque salen, obviamente, en la escucha van a salir situaciones que tienen que ver con los docentes, situaciones que tienen que ver con el equipo directivo, entonces también implica hacernos cargo como adultos qué le estamos favoreciendo y en qué no estamos favoreciendo la vida de nuestros estudiantes. Si hablamos del ámbito educativo, estaríamos diciendo en esto, favorecemos o no favorecemos a los estudiantes, los ayudamos o no los ayudamos. Entonces por eso también digo que el compromiso es institucional. Porque también puede pasar que, en una cartillita diseñada con estrategias ya venidas desde la casa, también pueden surgir algunas cuestiones como estas. Entonces, ¿qué hacemos con esto? Por eso es que es tan difícil también pensar en un programa de esta índole, porque atañe a la vida, con esto la emoción, no solamente deviene de la escuela, lo que a mí me pasa con un compañero en la convivencia, lo que a mí me pasó, no, se va al afuera. Me pasó esto con mi pareja, me pasó esto con mi familia. De hecho, pueden ser situaciones que tengamos	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los

	que contener, violencia familiar, como la experiencia de un abuso sexual por parte de un estudiante. Entonces es delicado y comprendo porque muchos docentes le tienen miedo a este abordaje, entonces por ahí cuando piensan en esto, y por eso hay que sentarse, y bueno yo particularmente bueno en un momento he sido presidenta del colegio de psicólogos, y nos han llamado al colegio de psicólogos, al colegio de psicopedagogos para participar en lo que es la reglamentación de la ley, fue posterior a la ley, fue el año pasado. Entonces ellos ya están pensando en cómo implementar la ley. Así que me parece que por ahí quizás haya que pensar en un después de cambiar eso. Lo que pasa que no ha sido muy consultada esta ley de educación emocional, el colegio de psicólogos, por ejemplo, no nos han consultado en su momento, previa. ¿Entonces te vas a encontrar con cuestiones como estas, hacerlo currículo o no? O dudas verdaderamente profundas.	sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
12	T: Si, yo por las entrevistas que pude hacer y de charlar con compañeros docentes que ya están trabajando en diferentes establecimientos se ve una cierta resistencia, ¿no? me parece normal también es algo muy nuevo muy reciente, que entro muy de golpe que considero que no tiene las herramientas necesarias por parte del ministerio o la formación docente en sí. E: Si tal cual. Es que son leyes que por ahí deben ser más consultadas, consultadas a profesionales, mas consultadas a docentes, mas consultadas a gente idónea, que simplemente a un legislador y coach.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
13	T: Sí, justamente leí proyecto de ley, el primer proyecto que se presentó en 2016 bueno, iba viendo las modificaciones que le fueron haciendo en los distintos años, pero si denota mucho esta falta de consulta digamos a especialista del área. Y en esto digamos encontramos ciertas limitaciones, obstáculos que capaz puede llegar por el mismo posicionamiento, por cómo está estructurada la ley, ¿usted cómo cree puede llegar superarlo desde la psicología? ¿cómo puede llegar superar esto? porque me acuerdo cuando vino Maleasi también, si no me acuerdo	

	mal el apellido, me acuerdo que hablaba con los directivos y con algunos docentes que fueron a esa reunión y los mismos docentes directivos le planteaban, ¿no? ¿Cómo enseñamos nosotros o cómo damos nosotros educación emocional si nosotros no tenemos, poseemos, no tenemos un acceso que... Creo cierto punto también lo dejaron jaque en la misma charla, ¿no? E: Claro. Sí, la dificultad está, está, en los docentes. ¿Cómo superarla? Me parece que va a ser solamente limitarse a lo que se pueda y hasta dónde no es un riesgo, ¿no?, para un estudiante, como, por ejemplo, que pueda estar depresivo, ¿no?	
14	T: Sí. E: Entonces creo que esas son por ahí las limitaciones o resguardos que un docente puede llegar con eso, por ahí estudiantes que estén depresivos, estudiantes que estén demasiado enojados con alguna temática bueno muchas cosas que además las tenemos que pensar juntos, me parece que por ahí todas son bajadas sin pensar en comunidad, ¿no? Con docentes, situaciones concretas como sentarse hablar también dentro del ministerio a ver qué pasa con estas situaciones, a ver, veamos casuística. Bueno, a ver cómo resolviste vos este tema, cómo otra escuela resolvió esto vamos y como encontrando juntos los modos de salir también de estos obstáculos de estas limitaciones, me parece no es un camino que pueda llegar a tomar solo un docente o un solo directivo, sino que hay que repensar más colectivamente estas cuestiones, más en comunidad y que son salvedades que la vamos a ir encontrando con el tiempo repensando todos. No alguien que se sienta solamente con un abogado o un legislador que se sienta solamente a escribir una determinada ley que los ciudadanos la tenemos que cumplir sí o sí. Es fácil, pero no repensarle entre todos, pero me parece que es más un camino colectivo que individual.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
15	T: Sí, yo veía en algunos escritos críticas que se hacen a la ley de educación emocional en sí toman como muy individualista. Y yo considero, la pienso en mi cabeza como que la estructuro de una manera colectiva colectivo, creo que es un trabajo en conjunto, que tiene que hacer un proceso donde los están estudiantes, los docentes, los directivos, la familia, entonces creo que es algo más colectivo de lo que se puede llegar a pensar. Y a partir de su experiencia también en el establecimiento educativo trabaja, bueno, partir experiencia profesional, ¿Se ver o evidenciar, viéndolo a futuro obviamente, que este desarrollo de habilidades emocionales, no sé cómo pueda llegar a pensar pueda llegar a modificar la ley más adelante, pueda tener factores positivos dentro lo que es el proceso enseñanza-aprendizaje con los alumnos, para que favorezca su desarrollo académico, su vida y trayectoria académica? E: Sí, soy una convencida que si damos lugar a las emociones dentro del ámbito escolar vamos a encontrar muchos beneficios porque de hecho la gran mayor parte de obstáculos que tenemos en muchas materias como por ejemplo	

	matemáticas que es de las que más se llevan todos los estudiantes de todas las escuelas, u otras materias que pudieran ser de mucha dificultad para estudiantes bloqueados por ejemplo, caso concreto no, estoy bloqueada con esto y no puedo, ni siquiera me puedo sentar estudiar con esto, bueno, a ver qué te pasa, bueno, por ahí encontramos, como psicóloga, por ejemplo, encontré en un caso que una maestra lo había humillado al estudiante en una clase, se bloqueó para siempre con la matemática, cuando le encantaba hacer números, cuando le encantaba resolver ejercicios, cuando le gustaba matemática, se serró Entonces, en ese caso concreto, poder ayudar desde la expresión de las emociones, desde el acompañamiento quizás más cercano de otro docente, a lo mejor revierta, digamos, a ver, un docente autoritario de matemáticas que humillo, otro tiene que venir un docente de matemáticas más cercano, que se siente a la par, que le diga vos si podes, mira acá, Ese hecho ya hace la diferencia. Y no estamos hablando del que el docente hable de porqué estás enojado o implementes una cartilla, ya está haciendo educación emocional con su propia materia, está acercando a un estudiante y está ayudando a que se desbloquee con su propio espacio curricular si entonces ahí los beneficios son inmensos cuando repensamos de cómo beneficiar a nuestros estudiantes con mayor bienestar y salud emocional. Que es lo que queremos todos, queremos una sociedad más saludable.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.
16	T: Totalmente. E: Y que expresemos de manera más saludable las emociones.	
17	T: Si yo con esta, bueno, leía cartas de la mesa de ESI Nacional hacia lo que es la educación emocional veía, bueno, las críticas que se le hace y yo pensaba, digo, ¿por qué no ver manera de que trabajen conjuntamente buscando y dándole más herramientas o más situaciones que le den más valor, digamos, o le haga el camino más fácil al estudiante, ¿no? darle herramientas, más posibilidades y ver la manera de trabajar en conjunto. Obviamente creo que es un trabajo se va a hacer a futuro, espero que se haga a futuro. Pero bueno. E: Y que además todavía tenemos un sistema educativo autoritario, ¿no? Sí. Que es conductual. Desde momento en que vos ves que las sillitas son filitas tras filitas, todos dándose la espalda, enfocados hacia el docente como autoridad pedagógica, ahí ya tenéis la mirada, simplemente con esa cuestión más fenomenológica, darte cuenta de que enfoque está más desde el docente y no por ejemplo un enfoque Montessori que habla de que el docente se acerque al estudiante, de que la autoridad del saber también está en el estudiante y que el docente debiera pensar cómo	

	aprende un estudiante que es al revés no, lo que hicimos siempre fue que el estudiante se tiene que adaptar al método del docente y no al revés para mí es al revés el docente tiene que ver cómo va a aprender son 40 idiosincrasias son 40 diversidades en el aula y no todos aprenden de la misma manera podrá ser un 60 o 70 ciento que sí puede aprender del modo del docente y quizás un 30 por ciento que quizás haya que pensar otras estrategias.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
18	T: Totalmente. E: Y que no estamos ahí hablando ya de educación emocional, concretamente como emociones en sí misma, sino también en la cercanía, en el repensar estrategias pedagógicas, que también sería pensar también desde el lugar, digamos, de ayudar en el ámbito emocional, sin pensarlo directamente, por ejemplo.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.
19	T: No, no, sí, indirectamente influye, ¿no? Porque que un estudiante comprenda una materia o pueda ir avanzando, aprobando o no, exámenes o trabajos prácticos, influye en el desarrollo de cómo es su vida académica y cómo reacciona él, digamos, emocionalmente a una u otra cosa.	

	E: Y que en definitiva quizás ahí estamos ayudando a un estudiante para la vida, que ese es el sentido por ahí de la educación emocional, quizás más adelante podamos repensar otro concepto, no tanto de educación emocional, pero bueno, yo vengo pensando también en mi trabajo de este tema y bueno, me voy pensando también, quizás otra denominación.	
20	T: Eso sería todo, muchas gracias por la predisposición. E: Bueno, bueno, que esté muy bien	

- **Registro de entrevista individual N°: 3**

- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Asesora Pedagógica
- **Fecha:** viernes 25 de abril 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 10:50 hs. Hasta 11:50 hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** in situ, grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** La entrevista con la asesora pedagógica fue planificada vía WhatsApp con la directora del establecimiento educativo, la cual nos citó para el día 25 de abril a las 10:00 hs. En la institución. El día de la entrevista la misma se vio interrumpida en cuatro momentos, ya que a la oficina donde se encontraba la asesora pedagógica ingresaron en reiteradas oportunidades docentes a realizarles consultas y/o llevarles documentos para que revisara o firmara.

Unidad de sentido N°	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Bueno, buenos días. Estamos con... E: Soy asesora pedagógica del Colegio y también trabajé en el Ministerio de Educación en la época que se dio la Ley.	
2	T: Sí, conozco, cuando dijo el apellido, ya supe quién era. E: ¿Ah, ¿sí?	
3	T: Sí. Bueno para comenzar me gustaría consultarle ¿Qué conocimientos tiene acerca de lo que es educación emocional? E: ¿De lo que es educación emocional?	
4	T: Sí. E: Educación emocional es una de las principales... de los principales ejes que plantea la Ley de Educación Nacional para trabajar en las escuelas. Nosotros no tan solo tenemos que hacer hincapié en todo lo que es lo académico, sino	2. Conocimientos y formación de

	también implicarnos, con lo que son los vínculos socioemocionales que se construyen dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, cuando nosotros vamos a hablar de educación emocional, no tan solo vamos a trabajar con los chicos en lo que es en su ámbito social en las instituciones, sino también de qué manera los chicos pueden desarrollar vínculos sanos y positivos fuera de las instituciones educativas. O sea, lo trabajamos no de manera escolar, sino que hablamos en un ámbito educativo, donde tiene que involucrarse toda la sociedad.	educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
5	T: Toda la sociedad. Justo la pregunta que había preparado era si la consideraba relevante para la vida diaria, digamos. De los alumnos, de los docentes, o en sí del personal del establecimiento, de los sujetos educativos. E: Sí, sobre todo el debate... Yo te puedo hablar del debate de la Ley de Educación Emocional.	
6	T: Hay un debate muy grande. E: En su momento, en el 20... En realidad, el debate de la Ley de Educación Emocional se instala en la legislatura de la provincia ya en el año 2016. Es instalado y no se trabajó de manera fehaciente desde esa época hasta tanto llega a salir la ley, no la reglamentación de la ley. La reglamentación, que es lo que está faltando ahora. Sí. Que es por lo que se trabajó en ese momento en el 2022. Yo trabajé para la reglamentación de la ley. Sí. Pero no se llegó a la reglamentación. Toda ley para poder ser aplicada de manera sistemática tiene que estar reglamentada por la institución del Estado que se hace cargo de esa reglamentación y de implementar esa ley, que en este caso es el Ministerio de Educación. ¿Qué es lo que surgió en su momento en el debate? Muchos temas relacionados que afectaban a los estudiantes tanto niños como adolescentes, jóvenes y adultos que tenían que ver con el desarrollo de habilidades socioemocionales para poder llevar adelante la vida cotidiana. Tanto proyectos como vinculaciones, relaciones interpersonales con personas que son sus pares como también con otras personas mayores de edad, menores de edad. Entonces se arma todo un debate de qué manera se tenía que incluir la educación emocional dentro de la currícula, que sería el diseño curricular, de la educación. Voy a hablar de la educación estatal que implica tanto lo público como el sector privado. Entonces, desde ese lugar se decía ¿cómo se incluye la educación emocional? ¿La incluimos como una materia específica o se incluye de manera transversal? Y ese es el debate por el cual nosotros en el área, en el campus educativo la comunidad educativa en sí empezó a debatir. Era un tema de lograr consensos. La cuestión es que la provincia decide que sea un eje transversal que atraviesa los diferentes espacios curriculares. ¿Qué significaba esto? Que todos los profes podían hacer educación emocional dentro de sus espacios curriculares en los tiempos y en los módulos en los cuales ellos desarrollan las clases. No es un espacio curricular específico. Hay provincias como por ejemplo San Luis, hay provincias como Catamarca que la idea es incluirlo como un espacio	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas. 1.1.1. Implementación de la Ley 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional

	curricular, Y no de manera transversal. Acá en la provincia lo trabajamos de manera transversal. Lo que implica para los profes un desarrollo profesional en eso. En el año 2022, mientras yo estaba en el Ministerio de Educación se desarrollaron cursos de educación emocional para todos los docentes. Obviamente muchos participaron, otros no. A partir de ahí, cuando uno habla de educación emocional implican también otros ejes como por ejemplo educación sexual integral, educación ambiental. Entonces vemos que a la educación hay que trabajarla de manera integral. De esa manera el Ministerio de Educación apostó en su momento a desarrollar diferentes cursos y capacitaciones para los profes. Sin embargo, estas capacitaciones algunas tuvieron continuidad en el tiempo, otras no, como suele pasar con las capacitaciones. El tema de la formación docente es un tema muy controversial también a nivel nacional y a nivel mundial. ¿Cuál es el mejor formato y esquema para generar una formación docente que realmente dé resultados positivos y un impacto en el aula? Entonces siempre se va buscando cuáles son las mejores alternativas de formación para los docentes. Presenciales, virtuales, cursos cortos, cursos más largos, diplomaturas, especializaciones, jornadas, talleres. Pero siempre que el docente esté actualizándose permanentemente con los conocimientos actuales. Entonces este debate se fue instalando, la provincia tomó esa decisión, las instituciones educativas ven la necesidad de poder incorporarlo dentro de las escuelas y de acuerdo a los recursos que cada institución educativa tiene es que así van conformando gabinetes de trabajo, equipos de trabajo, donde por ejemplo acá en el Colegio, con lo que hablábamos hace un segundo nosotros no tenemos un espacio curricular separado para lo que es educación emocional, de igual manera los docentes no realizaron modificaciones curriculares, pero lo que si hacemos es actuar por medio de un protocolo, en el cual intervienen todos docentes, preceptores, la psicóloga yo como asesora.	por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. ¿Realizan modificaciones curriculares? 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente. 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los
--	---	---

		sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo
7	T: en el caso específico. No, es que todo lo anterior me sirve un montón, porque traté de conseguir en estos últimos meses del año pasado, desde que nos aprobaron el proyecto, qué secretaría o qué parte del ministerio estaba a cargo, si había algún responsable, algún representante y no lo encontré. E: Y no te dijeron que estaba yo, ¿no?	
8	T: En la facultad, mi co-directora, Ivana Callieri, la profe Ivana me dijo, hay que buscar a Claudia Echenique, y yo intenté conseguir el contacto, yo no sabía que era la asesora de acá, porque hubiera sido mucho más fácil, la verdad. Y si hubiera sabido, hubiera venido directo acá, porque di vuelta por todas las partes del ministerio, por todas las oficinas, por el Ex SAE, fui hasta Malvinas, me mandaron a todos lados, y no conseguía, me rebotaban de acá, me rebotaban de allá. E: ¿Dónde estaba la Claudia Echenique? Jajaja....	
9	T: Y digo, bueno, ya está, voy a buscar toda la información de la escuela, y ahí sigamos adelante, porque estuve muy trabado con estas cosas, para poder continuar, tengo todos los marcos teóricos, pero me faltaba toda esta parte. E: Sí, mándale un beso enorme a Ivana, que es la mejor profe mía, y la quiero un montón. Sí, bueno, yo estuve en la reglamentación de la Ley de Educación Emocional, armamos jornadas, hicimos un trabajo muy lindo, muy intenso, muy profundo, sin embargo, no se logró la reglamentación. Específicamente acá, ya eso, digamos, es en relación al contexto de todo lo que yo te dije, cómo surgió el debate, cómo se decide que sea un eje transversal en la provincia.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas. 1.1.1. Implementación de la Ley

10	T: En el caso de esto, que vos me hablabas recién de la formación docente, bueno, una de las preguntas que tengo más adelante, que te la hago ahora, ya que lo mencionamos. Yo veía que en la medida en la que pasaron los años desde que se da la ley, digamos, se pone como puesta en acto, si se quiere decir, digamos, la ley, la formación docente en lo que es educación emocional siento que, no sé si a los docentes no tuvieron ese nivel de participación como hablabas, o si el Ministerio no brindó las posibilidades o los espacios necesarios para que al docente se le forme en educación emocional. Porque recuerdo cuando vino Lucas Maliassi, digamos, que habló con los directivos, que vino dos veces, si no me equivoco, que lo transmitieron por YouTube. En ese momento yo estaba cursando en mi residencia y obviamente trabajé parte de educación emocional también en mi residencia. Puse, estaba tomando notas. Y había como esa disputa del docente que no estaba preparado en sí para dar educación emocional. Que me acuerdo clarito era una directora que había hablado y que decía, ¿cómo puedo dar educación emocional si nosotros no tenemos las posibilidades o las aperturas para poder? Entonces, la pregunta era si veías estos espacios de formación. Bueno, creo que ya me la respondiste en cierta forma. Que si el Ministerio da estos espacios de formación o brinda estos lugares de formación para que el docente se forme en... Porque hablando con docentes conocidos que trabajan en los profesorados, como que tampoco se implementó la currícula del nivel superior en formación a los docentes, a los futuros nuevos docentes. No se implementa de ninguna manera, digamos. E: No tenemos un espacio curricular que sea específico de educación emocional. ¿Qué es lo que sucede? Uno de los debates también de educación emocional era el siguiente. Uno era, si era un eje transversal o se incorporaba como espacio curricular. El otro debate era, ¿educación emocional existe realmente como una rama dentro de la educación? ¿O es un eje que trabaja la educación sexual integral?	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
11	T: La efectividad, la lucha muy grande que hay con la mesa de ESI a nivel nacional. E: Exactamente, entonces ahí vos tenes un debate que es muchísimo más profundo. Es un debate de conocimiento, es un debate de... Vos que estudiaste ciencias de la educación, son dos campos científicos que tratan de encontrar un acuerdo...	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional

12	T: Sí, un espacio de pugna, digamos, entre comillas. E: Exactamente, que muchas veces hay mezquindades hasta profesionales en eso. Totalmente. ¿Yo cómo lo planeaba eso? Vos tenes la Ley de Educación Sexual Integral, que es una ley nacional. Sí. La educación emocional todavía no está reglamentada a nivel nacional. Sin embargo, la Ley de Educación Sexual Integral sí te plantea como uno de los ejes de trabajo todo lo que implica la efectividad. Que, si bien la efectividad es un aspecto de la educación emocional, tiene que ver con los vínculos socioemocionales que se construyen en nuestra vida de manera diaria. Entonces, ahí también teníamos como una disputa de cómo organizamos el esquema y el rompecabezas de formación docente cuando nosotros tenemos una ley que es mucho más amplia y abarcativa como una ley nacional de educación sexual integral que sí está incorporada dentro de la currícula. Sí. Tanto de los docentes, los docentes tienen espacios de formación en ESI, como también nosotros en la escuela secundaria, en la primaria, en el nivel inicial está incorporada. Entonces, de qué manera ese espacio a nosotros nos habilitaba a nivel provincial el poder desarrollar la educación emocional.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
13	T: Totalmente. E: Entonces, se hicieron capacitaciones en educación sexual integral donde uno de los temas a abordar era la efectividad. ¿Qué es lo que pasa con la formación docente? No se la hace de una manera sistemática. No se la hace continua en el tiempo. Nosotros tenemos experiencias desde el ministerio donde en una formación docente de un año y medio tenías 10.000 inscriptos y terminaban 1.000. ¿Me entiendes? O sea, no es un número muy grosero. Esos son los porcentajes, la relación entre quienes se inscriben y quienes realmente terminan con la titulación que se ofrece. Entonces, vos ahí ves muchos recursos que se van. O sea, no es una inversión, es un gasto. Un gasto. ¿Me entiendes? Entonces, ahí es donde se apostó a otros formatos, como cursos auto asistidos, cursos mucho más cortos de dos, tres meses, que tampoco fueron efectivos. ¿Por qué? Porque ¿qué es lo que le falta al ministerio? Hacer el seguimiento a la formación docente.	
14	T: Sí, también lo miraba de este lado. Después que hablé con una psicóloga que trabaja en el ex SAE ahora en el DAI. E: Sí, ¿con quién hablaba?	
15	T: Ay, no me acuerdo el nombre. Estaba en contacto con la profe Ivana. Y bueno, ella me plantea de esta manera, que la verdad tiene toda la razón, que con la ESI pasaron tantos años para poder implementarla y se sigue luchando para poder implementar lo que es ESI. ¿Cómo vamos a esperar que la Ley de Educación Emocional, o el Programa de Educación Emocional, se implemente tan rápido, en tan poquitos años, digamos, un programa tan corto, si están los consensos hechos?	

	E: Sí, totalmente. Y sobre todo vos, para toda política necesitabas un presupuesto. Sí. Y la Ley de Educación Emocional no tuvo el presupuesto que tenía que tener. Ojo, no es culpa de Nación. Nación te manda la plata, es provincia la que tiene que distribuir esos fondos y decir, bueno, a ver, ¿a qué voy a dar prioridad? Prioridad es la palabra. Dentro de la agenda educativa-política. Sí. Entonces, en su momento no fue la educación emocional. ¿Qué pasa con la pandemia? Nosotros en educación tenemos un antes y un después de la pandemia. Totalmente. Después de la pandemia marcó una fragilidad emocional muy grande en los chicos, sobre todo en los adolescentes después de tanto tiempo encerrados. Entonces, ahí es donde se empieza a ver esta necesidad de la Ley de Educación Emocional de promulgar la ley. Y de empezar a trabajarla. Es decir, se empezó a trabajar sin la necesidad de la reglamentación. Hay leyes que pasan años y no están reglamentadas. No están reglamentadas. Pero siempre lo que se recomienda es la reglamentación. Lo trabajamos en su momento, cuando yo estuve. Después, cuando yo me fui de esa área, ya quedó así.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas. 1.1.1. Implementación de la Ley 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.1. Puesta en acto de políticas educativas. 1.1.1. Implementación de la Ley
16	T: se estanco E: Sí, sí, sí. Sin embargo, lo mismo hemos seguido haciendo capacitaciones, focalizándonos mucho en ESI y desde ESI, la afectividad, la pedagogía del cuidado y todas esas cuestiones que hacen al trabajo de la educación emocional.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente.
17	T: Considera, ahora que hablamos de eso también, que pueden trabajar las dos leyes conjuntamente sin que haya esta pugna, digamos. Porque, o sea, yo lo veía... E: Vos háblame, yo entro todo...	
18	T: No, no, sí, no hay problema. Lo discutía con algunos profes, digamos, conocidos. Bueno, también con la profe Calieri. Bueno, ella es mi co-directora. Y la profe Nancy Chiliguay, digamos, es mi directora de tesis. Y... charlábamos	

	que los docentes como que te dicen, no, son espacios separados en los cuales, si ya tenemos esto, ¿por qué no focalizar y profundizar y darle más fuerza a esto? Que ya está tocando ese tema por la ESI, digamos, ¿no? Sí. Y yo pensaba de mis lados, también capaz que es algo personal, de decir, yo creo que es una herramienta más que se le pueda dar a alguno para que pueda avanzar. ¿Por qué no plantearlo de una manera que se pueda trabajar en conjunto? También por este mismo egoísmo, digamos, de ciertos campos. No, miro de este lado, ¿no? También yo... E: Es egoísmo social y comercial también, ¿no? Y yo lo que decía era, nosotros tenemos una ley en la cual tenemos que incluir contenidos académicos dentro de lo que es una currícula, de un grado, de un curso, de una salita de nivel inicial. Por ende, necesitamos construir conocimiento científico alrededor de la educación emocional. ¿Quiénes son los que...?	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
19	T: Aparte, las fundamentas de ese lado también, porque si no, para que no te la ataquen... E: Totalmente, totalmente. Entonces, ahí es donde nos acercamos más a la educación sexual integral con todo el equipo del SAE, que trabajar más específicamente, 100%, como un campo específico de educación emocional, que veíamos en ese momento. En ese momento decíamos, tranquilamente, las dos leyes pueden conciliar. Para mí, una ley se desprende de la otra. Entonces, la educación sexual integral te daba un marco de cuidado de uno, de las relaciones de uno con el otro, y de las relaciones de uno con el entorno. Entonces, basándonos en los principios de la educación sexual, es que hemos trabajado la educación emocional. Eso en su momento. Ahora, la decisión ministerial, desconozco cuál será, porque yo ya no estoy...	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
20	T: Yo también la desconozco, y es eso que estoy buscando, no se preocupe. E: No estoy en la ministerial. Pero, es eso. Quienes trabajan mucho también en la educación emocional es desarrollo social, desarrollo humano ahora. Trabaja también mucho en el área de salud, porque cuando uno va a trabajar educación que te pasa en la vida diaria, temas de bullying, temas de ciberbullying, temas de ideación suicida, temas de drogadicción, de alcoholismo, trata de personas, prostitución, en lugares, no acá en un colegio como este, pero sí en lugares de la periferia tenés esas realidades. Vos sabes que no es solamente una cuestión emocional de cómo yo me estoy sintiendo con esto que me pasa, sino que tiene que ver con todas las condiciones del contexto, tiene que ver también con tu ámbito familiar, con tus ámbitos de amigos, y ahí es donde entra jugar fuertemente la educación sexual integral. Entonces, ahí es donde vos ves que la educación emocional es un aspecto más de la educación sexual integral.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 2.1.1. Competencias emocionales

Entonces, acá, por ejemplo, nosotros lo abordamos de esa manera. Viene un chico con una problemática, ahora de vuelta al colegio. ¿Tiene un caso específico del colegio ahora? Yo he ido al otro lado, pero el tema del colegio es hay una psicóloga y ahora yo como asesora pedagógica, donde decimos, bueno, a ver, un chico que tiene inasistencias, voy por las inasistencias, llamamos a los padres, le marcamos esto, el reglamento, que el reglamento dice que el chico tiene que venir, bueno, a nosotros nos interesa cómo está el chico en el colegio, cómo se siente en el colegio, por qué no quiere venir, por qué se quiere retirar antes, qué está pasando con los vínculos entre sus compañeros, qué pasó el fin de semana, qué pasa en las redes. Entonces, de esa manera nos vamos involucrando y vos tenés que trabajar con la persona de una manera integral, no es solamente las emociones. Las emociones son hasta esporádicas y efímeras. Cómo vos te sentís ahora, tu emoción de ahora, no va a ser la misma cuando salgas al mediodía y ya tengas que seguir con otras actividades, tengas que ir a cursar una materia, o tengas que ir a almorzar, o tengas que solucionar un problema. Entonces, nosotros somos mucho más que emociones que podemos expresar ante una determinada situación. Nos determina un contexto, nos determinan factores, nos determinan nuestras realidades y las realidades de las personas con las que nos juntamos diariamente. Entonces, cuando vos ves ahí que todo esto además está atravesado por las redes sociales, entra fuertemente la ESI, más que la educación emocional. Entonces, yo siempre en mi postura personal es siempre trabajar más la ESI, esta necesidad de poder construir nuestra identidad personal de los seres sociales, más trabajar eso y las emociones como van atravesando nuestras diferentes esferas de la vida. Eso. Acá en el colegio lo trabajamos así. La directora, después de la pandemia, apuesta que ingrese la psicóloga. Y la psicóloga, la verdad, trabaja con los chicos sin hacer gabinete. No se hace gabinete. Lo que se hace es trabajar problemáticas puntuales que afectan a los chicos en el aula. Entonces, hay un emergente, se abordan los emergentes. Hay un emergente, vienen los chicos, trabajan con la psicóloga, se soluciona ese problema y se continúa. No se hace del problema una situación problemática eterna. No etiquetamos a los chicos, que es lo que hay que tratar de evitar. Paso fuertemente con los casos de bullying. Porque él me viene pegando desde la salita de cuatro. Estaba en quinto. Estaba en quinto año. Entonces, tratamos de solucionar los problemas escuchándolos. Tienen un fuerte espacio de escucha. Entonces, a partir de eso, después ya vienen conmigo donde les digo, a ver, chicos. ¿Qué está pasando? Acá tenemos que focalizarnos también en sus proyectos de vida. ¿Qué es lo que vos hacéis afuera del colegio? ¿Cómo te sentís acá? ¿Qué de lo que hacéis afuera lo podés trasladar acá? ¿Qué de lo que haces acá lo trasladas afuera? ¿Los de quinto año, qué te gustaría estudiar? ¿Qué te gustaría hacer? Como que los vamos llevando más para ese lado. Por eso, no nos quedamos solamente con lo que al chico le pasa ahí, sino que trabajamos, abrimos el abanico, digamos, de intervención. Y vemos.	1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
--	--

	Bueno, a ver, tu rendimiento académico es tal. Vos tenés en cuenta que para hacer todo lo que me estás diciendo, me vienen y me dicen, yo quiero ser ingeniero electrónico. Sí, pero tenés cinco previas. Entonces, vamos solucionando la cosa. ¿Qué es lo importante? Que el chico pueda, yo por lo menos eso es lo que les digo, gestiones su aprendizaje. O sea, el chico tenga autonomía en sus aprendizajes. Gestiones su tiempo, gestiones sus espacios, gestiones sus redes, gestiones el uso del celular, gestiones sus vínculos. Todos somos gestión.	
21	T: Sí, mira, te voy a dar una consulta con esto, perdón este corte, ¿no? Sí, no, era esto de lo que vos me explicabas recién más o menos, de cómo me lleva a pensar, bueno, que es algo que venía pensando, de hacer, de pensar la educación emocional como algo transversal, digamos, cómo se implementa o cómo ves desde las charlas que tenés con los docentes, cómo se implementa dentro del aula porque capaz yo lo veo más como un espacio de escucha y acompañamiento por cómo me lo estás planteando, De escucha, de acompañamiento, puede ser, digamos, del alumnado, digamos, en este caso, y creo que se hace un trabajo mucho más fuerte también porque creo que va más allá de también trabajarlo con la familia o en general, digamos, con todos. E: Tal cual. Si yo lo voy a incorporar como eje transversal, los docentes reciben lo que son temáticas a trabajar durante el año relacionadas con educación emocional y con eso. Entonces, por ejemplo, abordamos el bullying. Dentro del bullying, ¿cuáles son las actitudes que no te hacen bien a vos y le hacen daño a los demás? ¿Cuáles son los problemas que podemos tener al hacer bullying? ¿Cuáles son los defectos? ¿Sí? O sea, trabajamos temática. No es que, entre el docente, que era lo que yo hablaba con Lucas Malaisi en su momento, yo le decía, a ver, Lucas, no puede ser un espacio curricular específico. ¿Por qué? Porque el chico no puede entrar a mi modo de entenderlo y decir, bueno chicos, ahora les voy a enseñar educación emocional. Cuando la educación emocional pasa por el cuerpo, te pasa por las venas, es algo que vos sentís, es algo que te incomoda, ¿sí? Las emociones nos incomodan a nosotros. Hasta la misma cuando te sentís alegre, contento, feliz, también tenés un grado de incomodidad porque no es algo que lo sentís siempre, ¿sí? Lo mismo te pasa con la tristeza, con la angustia, con el miedo. No, no, son situaciones que generan incomodidad. Entonces, yo no puedo generar en el aula toda una escena de que ahora, bueno, vamos a trabajar el miedo, por ejemplo, ¿sí? Cuando el miedo, hasta que vos no sentís miedo, no sabes lo que es el miedo, ¿me entiendes? Vos necesitás vivirlo para poder después decir, bueno, yo tuve miedo por esto, por esto, esto me afecta, esto me da ansiedad, esto es lo que quiero y esto es lo que no quiero.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
22	T: Es buscar un reconocimiento de las emociones y ver cómo llevarlo adelante. E: Totalmente, cómo las identificar, cómo las reconocer, los efectos en vos, lo que produce la gente que te conoce y te rodea. Entonces, no puede ser un espacio específico y decir bueno el miedo se identifica de esta manera. Entonces, lo que nosotros hacemos es trabajar temáticas, bullying, cyberbullying, trabajamos también el respeto a la diversidad con el tema de la homosexualidad o los cambios de género, que hay un protocolo que se trabajó desde	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué

	el ESI que yo también lo trabajé en su momento cuando estaba en el SAE, el protocolo para el cambio de identidad y de género. Entonces, trabajamos todas esas cuestiones y ahí es donde vamos viendo, bueno, ¿qué te va generando a vos esto?	entienden los actores involucrados por educación emocional? 2.1.1. Competencias emocionales 1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional. 1.2. Debates de la Educación emocional
23	T: ¿Y qué resultados le dio esto? de decir que se ven cambios positivos a partir de cómo se está implementando en el establecimiento, en el alumnado, digamos, de llevarlo de esta manera. E: Sí, a ver.	
24	T: ¿Se ve una respuesta positiva capaz de los chicos, no sé cómo plantearlo? Sí, a lo mejor. E: Desde el lado nuestro como docentes, no lo trabajas como quisieras, ¿sí? Porque, a ver, un docente de matemática, ¿qué tiene que enseñar matemática? ¿Sí? Es que es el ejemplo que te llevan todos, siempre. Sí, yo tengo que ir y enseñar matemática y de golpe tengo que estar hablando de bullying. ¿Es qué? Todos, con la educación, todos me responden con eso, ¿qué hace el docente de matemática? ¿Qué hace el docente de matemática? ¿Qué hace? ¿Me entendéis? Entonces, ¿qué termina sucediendo? Si yo no trabajo bullying, en un curso donde hay bullying, no voy a poder enseñar matemática.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
25	T: Pero, sí, es que es necesario hasta cortar la situación, digamos, ya es una manera de enseñar, digamos, no necesariamente tiene que haber un documento de un marco teórico que voy a decir no es matemática, te van a quedar, no sé, felicidad, más felicidad, igual, no sé.	

	E: Totalmente, totalmente, además, a ver, yo les digo, en el aula tiene que haber un clima de aprendizaje y ese clima de aprendizaje yo como docente lo tengo que crear. Sí, entonces, si yo tengo esto, que recién yo le decía al profe Marcos, cambiamos la disposición de los alumnos en el aula porque yo sé que hay dos grupos que están enfrentados, sí, entonces, así los chicos no aprenden porque están agrediéndose entre ellos, se tiran papelitos, después en el recreo, entonces, no pueden armar grupos entre ellos, entonces, desarmo, disuelvo esos grupos y armamos una mesa redonda, un círculo donde se están viendo todos, claro, un círculo de 40 alumnos, acá tenés a todos contra la pared, ¿me entendéis? Entonces, están todos así con la mesa, el otro acá, yo acá, no sé, pero se están mirando y reconociendo a todos y a lo mejor por un tiempo yo te estoy mirando a vos que antes no te miraba, ¿sí? Y estás diciendo algo que me parece piola y me gusta y lo puedo tomar y me sirve. Totalmente. Entonces, es generar pequeñas estrategias de trabajo en el aula que a nosotros nos lleven a tener un clima un clima abúlico para que el chico pueda aprender de manera segura, confiable, positiva, así que yo creo que sí está dando resultados. Acá, por lo menos en el colegio.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
26	T: No, sí, o sea, bueno, yo elijo Este Colegio en este caso porque, o sea la directora en su momento, ella en un momento me mencionó que estaban implementando un tipo de proyecto de educación emocional y le dije, voy acá porque sé que tienen las condiciones como para poder aplicarlo porque sé que no en todas las instituciones lo pueden tener. E: No en todas las instituciones lo tienen, vos también necesitás no tan solo docentes formados, vos necesitás una gestión escolar que esté formada. Totalmente. Necesitás una directora formada como es el caso, necesitás preceptores que tengan la abertura de decir, bueno, a ver, yo además de ver la asistencia de los chicos y de controlar que en el recreo no se hagan daño, lo que voy a ver también es el estado emocional de esos chicos cuando vienen a clases. Entonces, acá los preceptores están permanentemente alertos, son como las antenitas de las abejas que están permanentemente viendo cómo están los chicos. Entonces, eso es algo muy positivo porque te apuesta a una gestión que no tan solo ve la trayectoria en lo académico, sino que también ve la trayectoria en lo vincular. Yo te voy a hablar más de lo vincular más que de lo emocional. De lo emocional, sí. Sí, entonces, que esto, que el día de mañana cuando vos te vayas quieras volver a este colegio porque tuviste un docente que te escuchó, un docente, además de que es un colegio bueno académicamente, que tenga docentes, preceptores, que tengan otro tipo de preparación. Sí, vos decime. Yo mando el mensajito, pero yo te escucho igual.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
27	T: Sí, más que nada para cerrar, digamos, porque acá tengo muchas otras preguntas, pero para ir cerrando es esto de se ve evidenciado con todo esto que venimos hablando y que favorece en el desarrollo del aprendizaje de los chicos dentro del aula, digamos. Bueno, este es esto de la implementación de las diversas estrategias, bueno, digamos, entre comillas, de la implementación de la educación emocional dentro del aula. Si favorece el desarrollo,	

	el desarrollo del aprendizaje en los alumnos, se puede evidenciar de alguna manera, o los ven los docentes, usted como asesora. E: Sí, sí, sí, sí, sí, sí. A ver, son así, docentes re involucrados. Sí. ¿Entendéis? O sea, tenemos una situación de una alumna que se va de intercambio, buscamos la solución. Y ella misma me dice, mira Claudia, yo estoy los viernes, recién doy clase a las 12 y puedo darle un horario de consulta a la alumna. ¿Entendés? Entonces, buscamos el horario, coordinamos con otros docentes, yo voy y les digo, la alumna necesita salir porque esto es prioritario para ella. O sea, ¿a qué voy con la educación emocional? La educación emocional se hace. Sí, se hace. ¿Me entendés? No es que yo voy a ir, ah, bueno, mira, yo ahora quiero ver tu emoción, ¿me entendés? Sí. Entonces, cuando vos ves los resultados, cuando tenés trayectorias educativas satisfactorias, chicos contentos, cuando ves docentes predispuestos, entonces hay todo un equipo.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
28	T: Eso está pensando justamente que es necesario tener un equipo que sea predispuesto y tenga la necesidad de hacerlo de esta manera. E: O sea, digo, yo mando a mis hijos acá. Mis hijos antes iban a otro colegio. Sí. Después yo los cambio acá porque yo empecé capacitando acá en el Colegio Sí. En el 2016, capacité a los docentes del colegio, con la DIRE, con la DIRE trabajé en el programa Nuestra Escuela, con la DIRE de Inicial también. Entonces, yo ahí conozco el colegio y me involucro con el colegio. Hasta el momento hoy de ser parte del colegio tengo mi corazoncito acá, ¿sí? Entonces, yo te puedo decir de qué manera hay toda una gestión que apuesta a que los chicos realmente salgan, no tan solo queriendo el colegio, sino viendo que el colegio les sirvió para algo. Sí. Que es lo que hoy por hoy, te voy a hablar específicamente de la educación secundaria, está en una crisis terrible de existencial el secundario. Sí. A nivel curricular, a nivel de estrategia ¿Me entendés? Yo voy viendo cómo se van generando estos efectos positivos. Lo vi en mi hijo, lo veo en mi hija, ¿sí? Mi hija ahora está de intercambio. Mi hija, cuando yo hablo de la Sofí, la Sofí es mi hija. Ella está de intercambio y como acá yo vine y le dije, mira Nati, podemos hacer este esquema con la Sofi. Y gracias a eso estamos armando otros esquemas para otros chicos, ¿me entendés? O sea, es un chico que es un colegio, a diferencia de otros que yo sí he visto, donde vos querés hacer natación. Ah, no, ándate a la nocturna.	

	Vos querés irte de intercambio a... No, no, no. Termina en la nocturna, ¿me entendés? Ándate un bachi. Sí, acá tienen todas las posibilidades. Si podes pagarte un intercambio, significa que podes tener tiempo para estudiar a la noche. Eso me contestó una supervisora cuando yo veía el caso de mi hija, ¿me entendes? Entonces, ¿qué es lo que pasa? Hay mentes que son por ahí muy cerradas. Estaba pensando esa palabra en la cabeza, la quería decir ahora. Claro, porque el intercambio a vos te abre un montón la cabeza. Y es bueno para el colegio también. Es bueno para tus compañeros. Ver que hay otras oportunidades en la vida más allá de que si tenés la posibilidad o no de pagar. ¿Me entendés? Entonces, me parece que la educación secundaria está en esa crisis. No escuchamos a los chicos desde los intereses de los chicos. Hoy cada vez son más los chicos que hacen deportes de alto rendimiento. Que hacen danza. Que están orientados al arte. Y que tienen unas manos espectaculares en arte. Que tienen la posibilidad de estos intercambios. Intercambios de inglés por dos meses, tres meses. ¿Quiénes son los que les ponen trabajo? Los mismos docentes, el mismo sistema. ¿Me entendes? No, porque la asistencia es presencial del 80%. Y no, bueno, le busquemos la vuelta. No, no se puede. ¿Cómo que no se puede? Sí se puede. Que no lo queramos hacer... Hay otra cosa muy distinta. O sea, yo un chico de arte, de un barrio, como por ejemplo el Chingo. Un chico que desarrolla un potencial en música, que me pasó. Tiene la posibilidad de irse a una academia con una beca en Buenos Aires por tres meses. La docente no quería. Los docentes se resistieron. ¿Me entendes? No que, ¿cómo le pongo la nota? No que, pues el ministerio a mí me va a sancionar. No, porque a mí me hacen un sumario. Es cierto. Pero a ver, cambiemos entre todos la norma. Luchemos entre todos para que los chicos realmente tengan posibilidad... Se busca una mejora del sistema, una mejora real del sistema. Real del sistema que dé respuesta a los intereses del chico. Y dejemos de querer encajonar a los chicos en el sistema que no les da respuesta. No les da respuesta. Totalmente. Entonces acá el colegio nosotros lo creamos. Esto que los profes están firmando son propuestas para chicos de alto rendimiento. Chicos que se van de intercambio. Chicos, acabo este chico de una situación económica que pueden irse con viajes familiares de mes en mayo. Sí. A ver, profe... Le damos la manera. Le damos la manera. Así como le voy a facilitar al chico que no tiene para comer, como dice en el ministerio, ni otra función, a los chicos que tienen los recursos también. Si no, yo lo mismo estoy discriminando y no trabajo desde la diversidad y la inclusión. En la inclusión, la diversidad... La inclusión es muy amplia, la palabra es muy amplia para llevarlo. Todos tienen que estar incluidos. No solamente los desfavorecidos, no solamente los que no pueden. Todos. Es cierto que tengo que poner más el foco en mejorar las condiciones de algunos, pero no coartar las posibilidades de otros. Entonces, eso es lo que acá se trabaja desde el colegio muy bien. Es una apuesta de la diré, de la Nati. Y ahora con esto, mi rol es ayudarla pedagógicamente con los profes. Así que bueno, eso. Eso sería todo, la verdad.	
--	--	--

	T: Muchas gracias por la predisposición.	
--	--	--

- **Registro de entrevista individual Nº: 4**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Docente 1
- **Fecha:** sábado 17 de mayo 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 9:30hs. Hasta 9:52hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistado
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** la entrevista planteada con el docente fue pactada en el establecimiento educativo, el contacto con el docente se logra a partir que la asesora pedagógica del establecimiento el día que se le realizó su entrevista nos acerca al docente para poder arreglar la entrevista, la misma fue planteada a realizarse en el fin de semana vía meet ya que el docente no tenía tiempo en ese momento. Aclarando de igual manera que el docente solicito se le envíen las preguntas de la entrevista.

Unidad de sentido Nº	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Buenos días como primera pregunta nos ¿Podría explicar qué es lo que usted conoce o entiende sobre lo que es educación emocional? E: Claro. La educación emocional es un proceso continuo que busca desarrollar habilidades para identificar, comprender y expresar adecuadamente las emociones. No solo se trata de saber lo que sentimos, sino también de aprender a gestionarlo de forma positiva, mejorando nuestras relaciones personales, la toma de decisiones y el bienestar general. Es una parte esencial del desarrollo humano, aunque tradicionalmente no ha tenido tanto protagonismo como otras áreas académicas. Ademas es fundamental porque las emociones influyen en todos los aspectos del aprendizaje y del comportamiento. Cuando un estudiante no sabe cómo manejar la frustración, la ansiedad o la tristeza, su rendimiento académico se ve afectado. Por otro lado, aquellos que tienen una buena inteligencia emocional suelen mostrar mayor empatía y habilidades sociales. Incluir la educación emocional en el sistema escolar no solo mejora la convivencia, sino que también previene problemas como el acoso escolar, el abandono educativo o la violencia. Desde la primera infancia,	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y

	incluso los niños pequeños pueden aprender a reconocer sus emociones y expresarlas con palabras. Cuanto antes se comience, más fácil será que esas habilidades se integren de forma natural en su vida diaria. En este punto tanto los docentes como las familias son fundamentales. Los docentes no solo transmiten conocimientos académicos, también modelan comportamientos emocionales con su forma de actuar y comunicarse. Lo mismo ocurre con las familias. Para que la educación emocional sea efectiva, es necesario que exista una coherencia entre lo que se enseña en la escuela y lo que se vive en casa. La colaboración entre ambos contextos refuerza el aprendizaje emocional del niño o adolescente.	Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia. 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica. 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.
2	T: ¿qué beneficios puede traer una sociedad con una educación emocional desarrollada? E: Una sociedad emocionalmente educada es más empática, solidaria y pacífica. Las personas sabrían cómo resolver sus conflictos sin recurrir a la violencia, serían más tolerantes con las diferencias y tendrían mayor capacidad de	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los

	empatía ante los desafíos. A nivel colectivo, eso se traduce en menor violencia, mejor salud mental, más cohesión social y un mayor bienestar general.	sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 2.1.1. Competencias emocionales
3	T: ¿conoce acerca de la ley N°6244 Creación del programa de Educación Emocional y cuál es su objetivo principal? E: sí, la ley N° 6244 crea el Programa de Educación Emocional en el ámbito del Ministerio de Educación de la provincia. Su objetivo principal es desarrollar y fortalecer habilidades emocionales en estudiantes, docentes y familias, promoviendo así una mejora en la calidad de vida de las personas a través del desarrollo de habilidades emocionales y la construcción de un propósito de vida. El programa, me parece, está dirigido a todos los niveles y modalidades de las instituciones educativas de gestión pública estatal, provincial y municipal, así como a las de gestión privada. Incluye a alumnos, docentes y familias, buscando un abordaje integral de la educación emocional en la comunidad educativa. La ley establece que la educación emocional debe ser incluida explícitamente en los diseños curriculares de todos los niveles, ciclos y modalidades del sistema educativo provincial, así como en la formación docente. Además, el Ministerio de Educación debe garantizar la capacitación en educación emocional a todos los docentes activos, estén o no en funciones áulicas.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.

4	T: ¿Qué acciones reconoce que fueron llevadas a cabo a partir del ministerio para la formación o implementación de la Ley? E: la provincia organizó diversas jornadas. Estas jornadas contaron con la participación de equipos técnicos ministeriales, directores de nivel, coordinadores de modalidades educativas y representantes de colegios profesionales, entre otros. En ese punto se espera que la implementación de la educación emocional contribuya a mejorar el clima institucional, fortalecer los lazos afectivos y promover una convivencia escolar más saludable. Al desarrollar habilidades socioemocionales desde temprana edad, se busca prevenir problemáticas como el acoso escolar, el abandono educativo y las adicciones, fomentando una sociedad más empática y resiliente	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente. 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica.
5	T: ¿Cuál cree que es la función de la educación en el ámbito de la educación emocional? E: y acá la educación cumple un rol clave en la educación emocional, ya que es el espacio donde se pueden enseñar y practicar habilidades emocionales de manera sistemática. Su función no se limita solo a lo académico; también debe formar personas emocionalmente competentes, capaces de conocerse, autorregularse y convivir con los demás en armonía. La educación emocional, en este sentido, es parte esencial de una educación integral. Principalmente porque las emociones están presentes en todo proceso de aprendizaje. Un estudiante que no sabe gestionar la frustración o la ansiedad, difícilmente podrá aprender de manera efectiva. Incluir la educación emocional en el sistema escolar permite desarrollar habilidades como la empatía, la resiliencia, la comunicación o la resolución pacífica de conflictos. Además, previene problemas como el bullying, el abandono escolar o los trastornos de ansiedad, promoviendo un entorno más humano y saludable.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional? 2.1.1. Competencias emocionales 3. Impacto de la educación emocional en la transformación

	La escuela es un escenario social privilegiado. Aporta estructura, relaciones significativas y experiencias compartidas, que son esenciales para aprender a reconocer y manejar las emociones. A través de la convivencia, los estudiantes pueden experimentar, reflexionar y aprender sobre sí mismos y sobre los demás. Pero para que esto sea posible, los docentes también deben estar formados emocionalmente y contar con herramientas pedagógicas que integren esta dimensión. Se necesita voluntad institucional, formación docente y continuidad en el tiempo. No basta con actividades aisladas o esporádicas. La educación emocional debe estar integrada en el currículo, adaptada a cada etapa del desarrollo, y sostenida con recursos y estrategias concretas. También es fundamental el trabajo conjunto con las familias, ya que el entorno emocional de casa impacta directamente en la experiencia escolar. Son muchos los beneficios que la educación emocional puede provocar. Puede transformar profundamente la experiencia educativa. Fortalecer el clima escolar, mejora la salud mental, se potencia la motivación y se generan relaciones más sanas. A largo plazo, forma ciudadanos más empáticos, responsables y comprometidos con el bienestar colectivo. En definitiva, una buena educación emocional no solo mejora el presente escolar, sino que siembra las bases para una sociedad más justa y consciente.	educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia. 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica. 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente. 2. Conocimientos y formación de educación emocional
--	---	---

		por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo
6	T: ¿Considera pertinente que la educación emocional sea abordada desde un trabajo institucional con todos los docentes y estudiantes? E: Absolutamente. La educación emocional no puede ser responsabilidad de un solo docente o de áreas específicas como tutoría o psicopedagogía. Debe ser un proyecto institucional transversal que involucre a toda la comunidad educativa. Las emociones atraviesan todas las materias, todos los vínculos y todos los espacios escolares. Si queremos que los estudiantes desarrollen competencias emocionales reales, es imprescindible que haya una mirada y una acción compartida desde toda la institución. Porque todos los docentes son educadores emocionales, lo sepan o no. Su manera de comunicarse, de resolver conflictos, de reaccionar frente al error o de acompañar a un estudiante influye profundamente en el desarrollo emocional del alumnado. Si cada docente trabaja en forma aislada, con criterios diferentes, los mensajes se contradicen. En cambio, si toda la institución se compromete con una línea común, se crea un entorno emocional coherente, predecible y saludable para todos.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que

		debe poseer un docente.
7	T: ¿Y cómo cree que se podría abordar esta educación emocional desde una perspectiva institucional? E: Hay varias estrategias posibles. Algunas claves serían la Formación docente continua, poder capacitar a todos los docentes en competencias emocionales y estrategias pedagógicas para trabajarlas en el aula. Generar un proyecto institucional claro. Incluir contenidos emocionales en todas las asignaturas, adaptados a cada etapa. Generar momentos donde tanto estudiantes como docentes puedan expresar sus emociones, trabajar conflictos y construir relaciones sanas. Fomentar una cultura institucional basada en el respeto, la escucha activa y el cuidado mutuo. Incluir a las familias en actividades de sensibilización emocional, fortaleciendo el vínculo escuela-hogar. Todo esto puede marcar una diferencia enorme. No solo mejora el rendimiento académico, sino también la convivencia, la salud mental y la motivación. Un abordaje institucional convierte a la escuela en un espacio seguro y significativo, donde el desarrollo de los alumnos está en el centro. Y cuando los estudiantes se sienten valorados, escuchados y comprendidos, aprenden mejor, se relacionan mejor y se preparan mejor para la vida.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.
8	T: En su proceso de enseñanza, ¿tuvo algún tipo de formación en educación emocional? E: Sí, he tenido algunas instancias de formación en educación emocional, aunque reconozco que no siempre han sido sistemáticas ni continuas. Algunas capacitaciones las realicé por iniciativa personal, buscando herramientas para acompañar mejor a mis estudiantes, especialmente frente a situaciones de conflicto, ansiedad o desmotivación. En	

	otras ocasiones, participé en talleres o jornadas organizadas por instituciones educativas o por organismos externos, que me ayudaron a comprender mejor cómo integrar lo emocional al trabajo pedagógico.	
9	T: ¿Recibe algún tipo de capacitación desde la institución donde trabaja actualmente? E: En mi institución se han generado algunas propuestas vinculadas a la educación emocional, como jornadas institucionales o espacios de reflexión sobre el clima escolar, la convivencia y el acompañamiento emocional del alumnado. Sin embargo, considero que todavía hay mucho camino por recorrer. Sería importante contar con capacitaciones continuas y específicas, no solo para docentes de ciertas áreas, sino para todo el equipo institucional, ya que la educación emocional es transversal y nos involucra a todos.	
10	T: ¿Considera importante seguir formándose en este aspecto? E: Sin dudas. La realidad que vivimos hoy, marcada por el estrés, los cambios constantes y múltiples problemáticas sociales, nos exige como docentes nuevas herramientas para acompañar a nuestros estudiantes en su desarrollo emocional. Formarse en este aspecto no solo mejora la calidad educativa, sino también el bienestar del docente, ya que muchas veces también cargamos con emociones intensas y necesitamos espacios de cuidado y reflexión.	
11	T: ¿Cree que el aspecto emocional puede influir en el desarrollo de los aprendizajes? ¿Por qué? E: Sí, definitivamente creo que el aspecto emocional tiene un impacto muy significativo en el desarrollo de los aprendizajes. Las emociones actúan como un filtro que puede facilitar o bloquear la manera en que una persona recibe, procesa y retiene la información. Por ejemplo, un estudiante que se siente motivado, valorado y en un entorno emocionalmente seguro tiene muchas más posibilidades de concentrarse, participar activamente y tener un aprendizaje significativo. En cambio, si una persona está ansiosa, estresada o desmotivada, es muy probable que su capacidad de atención y retención disminuya notablemente. Por eso, trabajar el bienestar emocional en el ámbito educativo no es un complemento, sino una base fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.
12	T: ¿Considera que la educación emocional genera algún impacto en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cree que su implementación propicia el desarrollo de los aprendizajes?	

	E: Sí, considero que la educación emocional tiene un impacto profundo y positivo en los aprendizajes de los estudiantes. Implementarla no solo propicia, sino que fortalece el desarrollo integral del aprendizaje. Cuando los estudiantes aprenden a reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollan habilidades como la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables, que son fundamentales para convivir y también para aprender.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica.
13	T: ¿Por qué cree que es importante integrarla en el proceso educativo? E: Porque los estudiantes no son solo mentes que aprenden, también son personas que sienten. Si un niño está pasando por una situación emocional difícil, por más buenos que sean los métodos pedagógicos, le costará concentrarse o participar. En cambio, con una educación emocional bien implementada, los estudiantes desarrollan herramientas para afrontar sus emociones, lo que mejora su clima interno y también el ambiente en el aula. Esto se traduce en mayor disposición para aprender, mejores relaciones interpersonales y un desarrollo más equilibrado en lo académico y en lo personal. En definitiva, la educación emocional no solo complementa la educación tradicional, sino que la potencia.	

- **Registro de entrevista individual N°: 5**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Docente 2
- **Fecha:** sábado 17 de mayo 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 10:15hs. Hasta 10:28hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** la entrevista planteada con el docente fue pactada en el establecimiento educativo, el contacto con el docente se logra a partir que la asesora pedagógica del establecimiento el día que se le realizó su entrevista nos acerca al docente para poder arreglar la entrevista, la

misma fue planteada a realizarse en el fin de semana vía meet ya que el docente no tenía tiempo en ese momento. La entrevista fue pactada a realizarse luego de finalizar la entrevista con otro docente.

Unidad de sentido Nº	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Bueno, buenos días. Estamos con un docente del Colegio. Primeramente, para comenzar, me gustaría preguntarle si conoce acerca de lo que es la Educación Emocional y si conoce el programa, digamos, de la ley número 6244, Programa de Educación Emocional. E: Buenos días. En el caso mío, no conozco yo en profundidad lo que sería la Educación Emocional. Y con respecto, digamos, a la ley, solamente la he leído, pero no he profundizado sobre el tema.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
2	T: Bueno. Si tuviera que dar alguna definición acerca de lo que es la Educación Emocional, ¿cómo la entendería? E: Y lo entendería como un proceso, digamos, para reconocer, digamos, las emociones, tanto de los estudiantes como también, creo, de los profesores, digamos, porque creo que tiene que ser algo dual de las dos partes	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?

3	T: Sí. ¿Reconoce alguna forma de trabajo que se esté dando dentro del establecimiento o alguna guía por parte de la asesora o directora del establecimiento que los haya orientado a la hora de implementar este programa? E: La verdad que, digamos, con respecto a ese tema hemos tenido algunas orientaciones pero no en profundidad, así que no te podría, digamos, brindar esa información, digamos, por el momento.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
4	T: En respecto a lo que usted reconoce o entiende de lo que es la Educación Emocional o lo que me planteó recién, ¿cuál cree que sería su función dentro de lo que es la educación? ¿Y cómo la implementaría usted, o sea, si la entendiera más o menos, digamos, de cómo usted lo planteó? E: Y trataría de implementarlo, digamos, para generar un entorno en donde los alumnos se pudieran desarrollar de una manera donde sus emociones, digamos, no sean cercenadas, por así decirlo, para que puedan trabajar con sus compañeros y generar un ambiente mucho más saludable y eso les va a permitir también mejorar su aprendizaje dentro de las aulas.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
5	T: ¿La consideraría que es importante implementarla, digamos, en la escuela? E: Sí, considero, digamos, que es importante porque, más hoy en el día a día, donde las emociones, digamos, son parte, digamos, de nuestros jóvenes, es necesario, digamos, trabajarlas desde un punto de vista tanto teórico como pragmático y yo creo que si hay una ley en este caso, creo que sería muy interesante poder sentarme en mi caso a leerla y ver cómo puedo yo llevarlo al aula, digamos. Porque, bueno, desde la historia puede ser también un poco abstracto y en este momento no te podría dar justamente una respuesta respecto a eso, digamos.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el

		aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo
6	T: ¿Y de qué manera lo pensaría implementar, digamos, en el caso hipotético? E: En el caso hipotético, por ejemplo, lo plantearía, digamos, desde... Justo ahora estamos trabajando el tema, digamos, de lo que serían las comunidades orígenes acá en el NOA y tratar de ver, digamos, esas emociones también que vivieron, digamos, las poblaciones en el momento con respecto, digamos, a lo que fue la colonización y todo ese proceso que fue bastante, digamos, fuerte y que tratar de hacerle poner en el lugar a los estudiantes, digamos, las emociones que también pasaron, digamos, a todas esas personas y cómo eso hoy por hoy puede también repercutir en nosotros.	
7	T: Con respecto a esto, ¿no?, de cómo lo implementaría, ¿realizaría un cambio dentro de lo que es una modificación curricular dentro de su programa de estudio de la materia? ¿O no lo llevaría a cabo de una manera distinta, no? E: No, yo creo que sí lo llevaría, digamos, a cabo modificación dentro de mi secuencia porque creo que es necesario ir ampliando, digamos, lo que serían los programas que están dentro del Ministerio de Educación y también dentro de nuestro mismo programa propio que tenemos nosotros, así como fue en su momento la ESI que se implementó y se trabaja, yo creo que también la educación emocional es algo que se va a tener que trabajar, digamos.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo

8	T: Ahora que nombra el Ministerio, ¿considera que el Ministerio brinda los cursos necesarios o escuchó o pudo participar o no de alguna charla, alguna jornada, algún taller o curso que haya realizado el Ministerio acerca de lo que es educación emocional? E: Con respecto, digamos, a lo que sería el Ministerio, los cursos que brinda, lamentablemente, son de cupos muy limitados, lo que lleva a que uno no pueda participar, digamos, en todo lo que sería el desarrollo de los cursos. Y a su vez, digamos, también por los mismos trabajos que uno lleva dentro del colegio, a veces los horarios no pueden, digamos, ir y asistir justamente, ¿no? Entonces, yo creo que necesitaríamos que se amplíe mucho más los cupos para poder hacer todos los cursos necesarios que desarrolle el Ministerio.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente.
9	T: Sí. Ya volviendo a esto de cómo usted implementaría en sus clases lo que es educación emocional, ¿qué tipo de habilidades o competencias le gustaría desarrollar, digamos, a partir de lo que es educación emocional en sus alumnos? E: Me gustaría, digamos, que desarrolle un poco más lo que sería, digamos, la solidaridad y, digamos, la empatía, justamente, que es algo que yo veo que, digamos, se está perdiendo de a poco, más en esta, digamos, etapa, digamos, histórica, donde parece que es el individualismo exacerbado, en donde es a lo que sé quien pueda, digamos. Y yo creo que es, digamos, necesario trabajar el tema de la solidaridad y la empatía con respecto a nuestros alumnos, y así también poder tener un poco también lo que sería el tema del bullying, el acoso, digamos, que se ve, digamos, día a día, entonces yo creo que son, por lo menos, esos dos pilares que trataría yo de trabajar.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica.
10	T: Volviendo a estos conceptos que usted dijo, ¿no?, de lo que es bullying, acoso, ¿le tocó vivir alguna situación problemática dentro de alguna aula o con algún grupo? Y si le tocó, ¿no?, ¿de qué manera intervino en esa situación? ¿Y qué estrategia implementó? Si le llevó a pasar, ¿no? E: Y en mi caso tuve, digamos, la suerte, por así decirlo, de que no tuve, digamos, ese tipo de situaciones dentro, digamos, de lo que sería mi curso, pero sí, digamos, me tocó, digamos, las anécdotas de los compañeros, ¿no?, cómo habían actuado, digamos. Y también eso es algo bastante delicado, ¿no?, por el tema, digamos, que sabemos cómo es la cuestión, digamos, administrativa dentro, cómo se tiene que llevar adelante todas estas situaciones. O sea, no es que uno pueda intervenir solamente por intervenir, sino que tiene que seguir el protocolo que está dentro del mismo colegio.	

11	T: Sí. Y desde la misma institución, digamos, ¿se pudo dar alguna, algún tipo de capacitación o no, digamos, de lo que es educación emocional o, bueno, en el caso de que, de darles alguna forma o guía o reglamentación acerca de cómo intervenir en estos conflictos que puede llegar a haber, digamos, está la posibilidad de la atente siempre, ¿no?, dentro del aula? E: Ah, este, sí, sí, hay estas charlas siempre, digamos, siempre al principio. A principios de año se hacen, digamos, las charlas, digamos, dentro de las jornadas, digamos, institucionales, donde se tocan esos temas y de cómo, digamos, abordarlos. Y, bueno, cada vez se va complejizando más sobre ese tema, digamos, porque hoy con el tema de las redes sociales y todo eso, estoy en mucho más amplio el lugar, digamos, donde se pueden dar este tipo de situaciones. Antes solamente uno lo podía presenciar, digamos, de manera justamente presencial, en cambio ahora ya directamente a través del celular, de las redes sociales y a veces también escapa, ¿no?, a uno, digamos, por ahí, poder controlar todas esas situaciones. Y lo único que puede brindarles es el acompañamiento a esos alumnos que pasan esos momentos, digamos.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
12	T: Sí. Ahora, volviendo a usted, independientemente de lo que es su formación profesional, ¿en algún otro ámbito de su vida pudo reconocer o ahora sí lo puede pensar un poco el desarrollo de habilidades o competencias que se relacionen con lo que usted puede entender como educación emocional? Ya sea en su hogar, en, no sé, una iglesia, en un club deportivo. E: Yo creo que, digamos, no es muy claro justamente por lo mismo que no tengo conocimiento completo, digamos, de lo que sería educación emocional. Entonces creo que me costaría identificarlo justamente. Capaz que sí se está dando, pero uno no tenerlo, digamos, claro no puede llegar a identificarlo. Me faltaría mucho más contexto teórico para poder verlo y entenderlo, digamos.	
13	T: Sí. Para ir cerrando, digamos, más o menos, le quería consultar. ¿Cree que el aspecto emocional puede inferir dentro en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos y por qué? E: Sí, yo creo que, digamos, totalmente, digamos, me inferí porque un alumno, digamos, confortablemente que se encuentre, por ejemplo, en una situación, digamos, ya sea de bullying o acoso, no va a estar concentrado justamente dentro de lo que sería, digamos, la materia, el aula, justamente. Porque va a estar inmerso en otro lugar, sus emociones justamente no van a estar, digamos, coincidiendo con lo que sería, digamos, el estudio. Y yo creo que, digamos, por eso mismo hay que trabajarlo, digamos. Más hoy, como digo, que los alumnos pasan por distintos tipos de emociones y es mucho más amplio el lugar donde ellos se desarrollan que lo que nos desarrollamos nosotros mismos, que ya somos bastante grandes. Entonces creería, para dejar claro, que cree que su implementación va a propiciar el desarrollo de un mejor aprendizaje de los alumnos dentro de las aulas. Sí, yo creo que sí.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-

	Yo creo que, digamos, todo lo que sea positivo para los alumnos es algo que propice, digamos, una mejor educación, un mejor, digamos, desempeño de parte de ellos. Y también.	aprendizaje en la adolescencia.
14	T: ¿podría reconocer que se podría llegar a tener una mejor convivencia escolar dentro del establecimiento? E: Sí, totalmente. Porque yo creo que, digamos, los valores que se trabajan dentro del aula, digamos, repercuten también dentro de la sociedad. Podríamos mejorar también eso, digamos. T: Bueno, eso sería todo. Bueno, muchas gracias.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.

- **Registro de entrevista individual N°: 6**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Docente 3
- **Fecha:** lunes 26 de mayo 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 12:06hs. Hasta 12:16hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** el contacto con la entrevistada se da a partir de la asesora pedagógica del establecimiento, quien nos citó para la fecha en la cual se realizó. De igual manera aclarar que la entrevista por pedido de la asesora no podía superar los 15 minutos, la misma se vio interrumpida en algunos momentos ya que fue realizada en una de las aulas de la institución e ingresaban alumnos a realizar consultas a la docente.

Unidad de sentido N°	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
----------------------	------------------------	--

1	T: Bueno, buenos días. Estamos con la profesora Liliana Torres, de matemáticas. La primera pregunta sería, ¿conoces acerca de lo que es la educación emocional y cómo la definirías si es así? E: Hola, buen día. Sí, trabajo con educación emocional. Trabajamos acá en la escuela, entendiendo los contextos de los chicos, dándole importancia a la emoción que tienen en la clase, a cómo enfrentan la clase, cómo están de ánimo. Tiene mucha importancia a la hora de adquirir los conocimientos. Y la puedo entender como poder reconocer las emociones propias y la de mis compañeros en el desarrollo diario que tenemos todos los días dentro de la escuela.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
2	T: ¿Cuál crees que sería su función dentro de lo que es la educación en sí, dentro del aula, en su experiencia? E: ¿Cómo?	
3	T: ¿Cuál crees que sería la función que tiene la educación emocional en lo que es en sí la educación dentro del aula? E: Y es muy importante, ya que nos permite avanzar o nos estancamos. Porque muchas veces tenemos chicos que vienen con mucho ánimo, nos permite avanzar. Pero hay veces, acontecen muchas cosas en el aula y eso nos hace que la clase pase por otro lado en ese momento. Tenemos que atender todas esas cosas.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.

4	T: ¿Realiza algún tipo de cambio curricular en referencia a la educación emocional? ¿O solo lo hace así en perspectiva? No sé, la asesora me planteó en un momento que es como que ven el tema de las actitudes de los chicos, qué favorece, qué no favorece, qué comportamiento tienen. E: Sí. Esto se ve mucho más a principio de año, ¿no? Cuando vos conocés al grupo, todos venimos con una planificación. Te enfrentás con grupos distintos, vos venís con una expectativa y los chicos te sorprenden. Entonces, con eso vos vas modificando, a ver, por ahí las actividades. Esta actividad que traje no le funcionó a los chicos, la clase que viene la modificamos, vamos por otro lado. Pero en si no realizamos una modificación curricular.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo
5	T: ¿Tuvo alguna situación en la cual vio interrumpida su clase por algún tipo de problemática o individual de algún estudiante o grupal, en la cual pudo trabajarlo a partir de lo que es educación emocional, digamos, con competencias emocionales o viendo ciertas actitudes? ¿O cómo lo trabajan en grupo conjuntamente con la asesora, la psicóloga de la escuela? E: Sí, se trabaja la asesora con la psicóloga, informamos lo que sucede en el aula, se lo informamos al preceptor y el preceptor se encarga de derivar, por ahí casos puntuales de derivarlo a los chicos con la psicóloga. Pero por ahí cosas que se dan en el aula las tratamos de manejar acá. Cuando es en forma grupal hay cosas que te sorprenden, se llevan por delante tu clase. Muchas veces los chicos sienten que algo es muy injusto y esa sensación de injusticia que les está pasando hacen que la clase pase por ese lugar y les tenés que dar el espacio, porque es difícil dar una clase y ellos que están cuchicheando de lo que les pasó.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2.

		Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
6	T: ¿Entonces considera que es relevante o que desarrolla un buen aprendizaje el que haya educación emocional? E: Sí, es muy importante.	
7	T: y en referencia a si pudo notar cambios conductuales en los alumnos a partir de que empezaron a trabajar con lo que es educación emocional, se pudo observar alguna modificación de las actitudes o acciones de los alumnos. E: Si, obviamente esto es todo un proceso bastante largo que se va trabajando día a día con cada uno de los chicos que presentan algún tipo de problema, o con los distintos grupos en cada aula, siempre buscamos lo mejor para nuestro alumnos así que buscamos estar atentos a las situaciones que se nos pueden ir presentando cada día, y si observamos alguna conducta que no está bien o algún tipo de problema lo vamos trabajando en conjunto con el equipo que tiene el colegio la asesora, la psicóloga el cuerpo docente en si, y por lo que fuimos viendo nos da buenos resultados.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
8	T: Y en referencia a su formación profesional, personal, ¿pudo acceder a alguna formación que sea referente a educación emocional, ya sea por parte del ministerio, que haya brindado el colegio? E: Sí, acá en el colegio tuvimos varios talleres de lo que era educación emocional, lo venimos trabajando, yo ingresé en el 2020 y lo venimos trabajando desde ahí, desde que sucedió lo de la pandemia, venimos trabajando con educación emocional. En el profesorado no tuvimos una formación de educación emocional, pero acá en el colegio sí. Y ahora, por ejemplo, me inscribí en un curso que trata todo esto de la educación emocional en el aula, tanto de los alumnos como del docente.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente.

9	T: ¿Conoces algún tipo de proyecto institucional en referencia a lo que es educación emocional, ya sea si se brindó o es solo esta formación que brindó el colegio en sí? E: No, no hicimos un proyecto, sí estamos con la formación, lo que era la capacitación en educación emocional. Todas las emociones que atraviesan los chicos en los segundos. Eso sería así, la declaración T: eso sería todo muchas gracias la dejo tranquila.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
---	--	--

- **Registro de entrevista individual N°: 7**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Psicóloga de la institución.
- **Fecha:** martes 27 de mayo del 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 11:08hs. Hasta 11:25hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** la entrevista con la psicóloga de la institución fue pactada directamente con ella en una de las anteriores visitas al establecimiento. La misma fue pactada para las 10 de la mañana, pero al llegar al establecimiento la psicóloga estaba atendiendo una situación con un estudiante. La misma por pedido de la asesora pedagógica no podía superar los 15 minutos, y fue realizada en la sala de proyección ya que la misma se encontraba disponible, mientras que en la oficina donde la psicóloga tiene su escritorio es compartida por la asesora y la misma estaba tratando un tema privado con un docente.

Unidad de sentido N°	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
----------------------	------------------------	--

1	T: Bueno, buenos días. Estamos con Andrea, psicóloga del nivel secundario del Colegio CHE IL. E: Así es. Así es,	
2	T: Primeramente quería consultarle, ¿qué entiende usted por lo que es educación emocional? E: Bien, la educación emocional abarca muchos, digamos, aspectos a nivel, digamos, de diferentes etapas, ¿sí? Cada niño en diferente etapa va a desarrollar ciertas habilidades emocionales que son propias de su edad, ¿sí? Nosotros en este establecimiento trabajamos más con la adolescencia. Ya de por sí sabemos que esta etapa es una etapa de cambio, ¿sí? Y de duelo en varias etapas, digamos, en varias instancias, digamos, que la adolescente empieza a separarse de esta infancia y esta adolescencia. Desde esta etapa es donde yo te voy a puntualizar que es la educación emocional. Nosotros, o lo pienso desde este lugar, porque la educación emocional siempre tiene que ver con estos recursos o herramientas que tiene en cuenta el niño, adulto o adolescente para enfrentar a diario situaciones en la cotidianidad, ¿sí? Bueno, en esta instancia, digamos, desarrollamos ciertas habilidades que nos pueden hacer como mecanismos de afrontamiento a ciertas situaciones, ¿sí? Poder desarrollarlos, no todos, digamos, llegan a un desarrollo óptimo, pero sí es importante y es crucial en estas etapas encaminar ese desarrollo, ¿no? Entonces, la educación emocional tiene que ver mucho con fortalecer estos aspectos que tienen que ver con la capacidad resolutive, con habilidades en el área, digamos, hasta en el reconocimiento de nuestras propias emociones, ¿sí? Si reconozco, ¿no?, cuál es la emoción de la que estoy hablando. El adolescente tiene mucha confusión en esto, lo siente y piensa. Entonces, es importante ir con vehiculizando dónde está, digamos, el aspecto emocional, si no se transforma en un conflicto, ¿sí? Entonces, por ahí la inteligencia emocional es abarcativa en todos estos aspectos desde que el niño inicia y reconoce, digamos, emociones básicas a cuando la va a complejizar, ¿no?	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
3	T: Y a partir de esto, ¿cómo lo trabajan, no? ¿Se enfrentan a situaciones problemáticas que están situadas dentro del aula o que tienen los alumnos? ¿Y a partir de esto lo implementan o reconoce si hay alguna modificación curricular dentro del aula? ¿De qué manera se lo trabaja específicamente, digamos, ante qué situaciones? E: Sí, nosotros contamos con un protocolo, ¿sí? Por ahí siempre los preceptores y los profesores están en un sistema de alerta, ¿sí? Por ahí llega un estudiante y ellos, los primeros que tienen contacto con los alumnos son los preceptores y luego los profesores, ¿sí? Entonces, nosotros por ahí somos este servicio, digamos, se brinda una vez que lo solicita el preceptor o lo solicita hasta el alumno puede solicitar. Pero bueno, cuando llega el alumno, uno se da cuenta que el chico cómo llega y emocionalmente cómo está. En base a esas emociones, por ahí el chico puede venir con un decaimiento, puede venir con llanto o llega y se duerme. Bueno, esos son los primeros indicadores, ¿sí? Entonces, el profesor se da cuenta y le llama la atención. Recurre, digamos, a este servicio que tenemos ahí como institución, que el equipo, digamos, ahora constituido por una asesora	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional 3. Impacto de la educación emocional

	pedagógica, la psicóloga, y deriva. Por ejemplo, si hay una cuestión de alumno, bueno, lo asisto, digamos, en el área de psicología. Sí. Entonces, me dice, bueno, me da una descripción de lo que pasó. Igual el preceptor. Llega tal alumno con este, digamos, estado emocional, ¿sí? La madre, también porque ahí también, digamos, se comunican los padres. Por ahí si el niño salió de cierta forma, el padre suele mandarte mensaje, mirá, va de tal manera o paso tal cosa, puede que se duerma o puede que no esté bien hoy. Entonces, el preceptor dice, bueno, tenemos este dato y esto. Hacen una descripción de la situación y me llama la alumna. Y ahí yo indago sobre lo que está pasando. Pero siempre el primer contacto lo va a tener el preceptor o el profesor.	en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
4	T: Y en referencia a lo que decías, digamos, de esto del interés familiar, se quiere decir, por lo que decías, por la presencia del familiar que está presente. ¿Se ve constantemente o es...? Porque normalmente cuando vos ves lo que es educación emocional, le dicen que tiene que ver con alumnos, docentes, padres, familia. Te hace un plano muy amplio, digo. E: Es caso por caso. Hay padres muy comprometidos, digamos, con la crianza de sus hijos. Entonces, tenés papás que te van a comunicar apenas llega el chico. Te dicen, mirá, llegó de tal forma, no durmió. Y hay otros papás que no. Por ahí no le dan mucha importancia a la sintomatología del hijo. O porque aducen de que no durmió bien. O también tiene que ver con la etapa en la que atraviesan. Bueno, es que problematiza todo, lo hace muy grande. Entonces, por ahí no toman estos indicadores o estas alertas. Y el alumno llega en esas condiciones. El papá, la mayoría de los papás que tenemos son padres muy comprometidos. Tenemos a X casos en los que el papá descubre que pasa algo. En esos sí. Por ahí sí nosotros vemos cierto indicador. Que a nosotros nos da una alerta a una situación que pueda ser de riesgo para el alumno. Al llamar al papá muestra mucha preocupación. No son padres indiferentes al cuidado de sus hijos. Y eso me parece que es bueno porque atraviesa el aspecto emocional. Porque hay papás que por ahí uno no le preocupa ese estado. Quizá le importa más la currícula o que rinda académicamente. No, en este caso el papá sí se preocupa y se ocupa. Entonces nosotros decimos, mire papá, yo hablé con tal alumno, con su hijo. Y noté ciertas características. Sería bueno que podamos	

	buscar, ya sea si ellos pueden o no, algún acompañamiento. O si no, desde la institución hacemos un seguimiento. Si vemos que el caso es para que la institución lo pueda abordar. Y si no, hacemos una derivación. Con un profesional que pueda ahondar en estos temas que nosotros lo vemos muy superficial. El papá sí se muestra preocupado por eso.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
5	T: Y a partir de su experiencia profesional en el establecimiento, y bueno, a partir de su profesión. ¿Considera necesaria la educación emocional? ¿Considera que es una buena herramienta para darle a los alumnos o a los docentes? E: Si nosotros buscamos mejorar la calidad de vida, sí. ¿Por qué? Porque el alumno, el aprendizaje pasa por lo emocional. El chico no aprende si no se encuentra estable emocionalmente. Porque eso interfiere en su aprendizaje. Si nosotros queremos un aprendizaje significativo, el chico tiene que tener atención, tiene que tener memoria, tienen que tener todos los procesos psíquicos conservados. Y eso que lidiamos con muchas cuestiones, encima a nivel de la adolescencia. Que hay que buscar una estabilidad. Entonces el chico responde al profesor, responde al material que se le da. Si el chico está afectado emocionalmente, es difícil que pueda rendir como otros chicos. El rendimiento no va a ser el que espera, el esperable del docente. Siempre va a haber algunas dificultades que empiezan a sentir, digamos. Y que pueden llegar a ser discapacitantes. Empiezan con ciertas dificultades, que por ahí el profesor lo empieza a ver, no responde a tal materia, no responde, el ausentismo. Ya empezás a ver todas las otras cuestiones que empiezan a sumarse a esta inestabilidad emocional. Entonces es importante. Porque el chico, cuando viene a la escuela, el espacio institucional es también un espacio de socialización. Entonces intervienen muchas cuestiones. El chico no solamente viene a aprender, viene a aprender, viene a sociabilizar. También viene a interactuar con estos adultos que a veces también tienen que saber posicionarse en esta cuestión de yo soy el alumno, vos sos mi referente de autoridad. Entonces son cuestiones que atraviesa ya un adolescente que está en este conflicto. Entonces es importante tenerlo en cuenta. Si emocionalmente el niño no se encuentra estable, tenemos todo lo otro que va a pasar. El chico se ausenta, no quiere venir a la escuela, se aburre, no presta atención. Entonces afecta la parte cognitiva. Entonces directamente está afectando algo muy importante	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.

	que es necesario para el aprendizaje. Si el cognitivo no está tan poco conservado, entonces tampoco podemos ver una buena respuesta desde lo que quiere el docente.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica.
6	T: Y en esta buena respuesta, capaz si tomo lo que decías, ¿se pudo o se pudo identificar un cambio dentro de lo que es la convivencia dentro de la escuela, dentro del aula, con los chicos que presentan ciertas situaciones problemáticas o no, pero que acuden a esto o cuando simplemente el protocolo que mencionaste, digamos, en primera instancia, ¿se nota esta diferencia? E: si se nota, por ejemplo, a los chicos les cuesta mucho la resolución del conflicto, que es una habilidad de blanda. Uno puede decir, bueno, la educación emocional es lo que necesitamos para fortalecer las habilidades blandas. Bueno, la resolución en ciertas situaciones es muy difícil para ellos, porque a veces tienden a magnificar todo. Todo es grande, me llevo mal con la compañera, no puedo ver otras opciones que, bueno, ya no la hablo. Entonces, lo que sí se logra mucho es una mejor convivencia. Quizás tratamos de que los chicos puedan tener, digamos, o interactuar asertivamente entre ellos, una comunicación asertiva entre pares. No sé si llegan todos a ser amigos, pero por lo menos que se comuniquen adecuadamente, ¿sí? Y esto sí se va logrando, porque se trabaja mucho con cómo me acerco a mi compañero, qué cosas le digo, si le afectan o no le afectan. Porque es una realidad. Los chicos, cuando tampoco se encuentran incluidos en un grupo, se van. Digamos, no quieren venir al colegio. Entonces, también es otro factor muy importante. Sí se ve muchísimo que, aplicando quizás ciertos tipos de abordaje a nivel grupal, logran disolverse o neutralizarse conflictos. Que pueden ser grandes, se neutralizan en el momento, porque se asiste de inmediato con el, digamos, el emergente que surge, uno lo trata de ver de diferentes perspectivas y abordarlo en el momento. No dilatarlo, no dejarlo para que después esto se haga muy grande y difícil de contenerlo. Sí.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica. 3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
7	T: Para ir cerrando, digamos, ¿hay algún tipo de, no sé, alguna docente, me mencionó ayer que el colegio daba, en un momento daba capacitaciones sobre lo que es educación emocional. ¿Usted puede observar, digamos, que los docentes tienen un interés por aprender, digamos, a aplicarlo, pero normalmente, como la ley de educación	

	emocional es una ley tan nueva, no estaba implícita o provocó modificaciones curriculares dentro de los profesorados para que se las enseñen para poder aplicarlo? Entonces, normalmente siempre tiene que haber una formación, digamos, fuera en curso, capacitaciones, jornada. Que sé que en su momento el Ministerio las dio. ¿El colegio dio en algún momento algún tipo de capacitación? E: Sí, es lo que siempre puntualizamos. Desde que yo ingresé, siempre se tomó en cuenta mucho el aspecto emocional. No sé con anterioridad, no sabía que era un colegio, pero sé que es un colegio que aborda muchísimo la temática de inteligencia emocional como parte de la currícula. Hay mucho interés por parte de los docentes. Los docentes acá, hay mucha apertura en ese sentido de buscarte, de preguntarte. ¿Qué hago? ¿Cómo trabajo con este alumno? ¿Qué me podría decir? Mira, yo veo tal situación, ¿cómo me ayudarías para abordarlo? Buscan herramientas.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
8	T: O sea, ¿es necesario que el docente esté interesado para poder hacerlo? Porque si no es muy complicado, ¿no? E: Sí, tenemos, como te digo, docentes muy interesados en el tema y otros docentes que a veces uno tiene que... Llevarlo. Llevarlo, sí. Uno tiene que conducirlo, uno tiene que decirle, tenés que ir como parte obligatoria de sus trabajos. Pero es importante, porque la realidad es que en estos tiempos, que son nuevas generaciones, creo que lo emocional está en auge. Hubo mucho cambio, quizá a nivel, digamos, hasta constitucional, y es importante primar lo emocional para llegar a un aprendizaje óptimo. Si dejamos de lado esto, en estas generaciones es imposible, ¿no? Es imposible. Es importante poder puntualizar mucho, buscar chicos que se estabilicen emocionalmente y recién que el aprendizaje sea significativo. Si no logramos esto, difícilmente. Ahora, ¿que el profesor se tiene que comprometer a esta área? Sí, que es algo nuevo, como bien lo dijiste, sí, también es algo nuevo, que es más, si tengo conocimiento, sólo son tres provincias que están dentro del programa. Sí, cada provincia tiene su programa, digamos. Sí, bueno, son pocas para la demanda que hoy vemos, digamos, a nivel, porque si lo llevamos al diario, digamos, vivir de las informaciones que llegan, vemos que lo emocional está afectando a muchas instituciones y no solamente al educativo, acá porque tocamos el educativo. Sí.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y

	Pero es importante que el docente se capacite, que le interese, que le interese este tema.	Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.
9	T: Y como, para ir cerrando hasta la última pregunta, ya fuera del tiempo, ¿se presentó algún tipo de tensión o conflicto por par con los docentes o con el equipo directivo, lo que sea, no sé si se puede identificar, a la hora de implementar lo que es educación emocional? Porque hay algunos docentes como que entran en ese debate, ¿no? Si la educación emocional sí o no, si sirve o no sirve. Entonces, capaz que se presentó o no, digamos, algún tipo de conflicto. E: Que yo tenga conocimiento, no. Lo que sí tengo conocimiento es que hubo mucha apertura por un grupo de profesores que empezaron a ver los cambios a nivel generacional, que solicitaron una atención desde el área psicológica. Eso sí. Por eso mi ingreso a esta institución es por la demanda de estos docentes. Los docentes hacen como un movimiento a nivel de dirección, que ya lo venía pensando la directora, pero ellos refuerzan este pedido porque veían muchos chicos en ciertas situaciones de inestabilidad emocional. Entonces, sí vimos un grupo muy interesado en poner en práctica este avarista muy importante hoy por hoy, ¿no? El desarrollo. T: Listo. Eso sería todo. Muchas gracias, Andrea.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional

- **Registro de entrevista individual N°: 8**
- **Entrevistador:** Eleazar Ordoñez
- **Entrevistada:** Docente 4
- **Fecha:** viernes 30 de mayo del 2025
- **Lugar:** San Salvador de Jujuy
- **Hora:** Desde: 10:05hs. Hasta 10:15hs.
- **Referencia:** T: Entrevistador E: Entrevistada
- **Tipo de registro:** grabada con teléfono celular.
- **Comentarios:** La entrevista con la docente fue pactada por la asesora pedagógica del establecimiento quien nos citó al mismo en el día y horario en la cual fue realizada. La misma la igual que algunas de las entrevistas realizadas por solicitud de la asesora no podía superar los 15 minutos. Fue realizada en horario de recreo del colegio en preceptoria.

Unidad de sentido Nº	Registro de entrevista	Análisis: Categorías/Sub-Categorías
1	T: Muy buenos días nos encontramos con la docente de psicología del colegio. Primeramente, quisiera preguntarle qué ¿Conoce acerca de la educación emocional? ¿Conoce acerca de la Ley N°6244? E: Si la conozco he asistido a charlas sobre la Ley de Educación emocional la cual debe aplicarse en las escuelas	
2	T: Si tuviera que dar una definición sobre educación emocional, ¿cuál sería? E: Para mí sería La capacidad que tiene una persona para poder expresar sus emociones sin intención de dañar al otro o dañarse a sí mismo	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
3	T: ¿Considera relevante las emociones en la educación y en la vida diaria? E: Si lo considero ya que sin una buena gestión de emociones no hay buen rendimiento académico y tampoco en la vida cotidiana.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional.
4	T: ¿Cuál cree que es la función de la educación?	2. Conocimientos y formación de educación emocional

	E: La educación es fundamental para el desarrollo óptimo del sujeto en la sociedad ya que no solo imparte conocimiento sino también forma para la vida potenciando valores y habilidades en los alumnos.	por parte de los sujetos. 2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?
5	T: ¿Cuál cree que es la función de la educación en torno a la educación emocional? E: Considero que solo debe fortalecer y potenciar la buena gestión de las emocionales aunque hoy por hoy la escuela enseña a gestionar emociones.	
6	T: ¿Considera pertinente que la educación emocional sea abordada desde un trabajo institucional con todos los docentes y estudiantes? ¿de qué manera cree oportuno que se podría abordar? ¿por qué? E: Si lo considero porque cuando no hay emociones sanas no hay rendimiento académico, lo abordaría a través de talleres con especialistas en el tema también se involucraría a la familia ya que es en este seno que los alumnos aprenden primeramente a gestionar emociones. Los talleres para los docentes serían de capacitación para abordar la temática en el aula.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas.
7	T: ¿Propicia el desarrollo de las habilidades y competencias de la educación emocional durante sus clases? ¿qué herramientas o modalidad utiliza? E: Lo realizo a través de la escucha empática, desarrollo de actividades con la temática de interés generando espacios de reflexión.	2. Conocimientos y formación de educación emocional

		por parte de los sujetos. 2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas. 2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente.
8	T: Ante algún caso en donde el desarrollo de la clase se vio interrumpida por alguna problemática individual de un estudiante, o un conflicto grupal, ¿de qué manera intervino ante esa situación?, ¿considera que esa o las estrategias que utilizó están vinculadas a la educación emocional? E: Si tuve una experiencia en particular, ese día el grupo vivió una situación particular con un profe y cuando entro a clases los chicos empezaron a conversar entre ellos a lo que yo escuchaba sin participar en la conversación y de repente un alumno dice le preguntemos a la profe que opina a lo cual pido se me comente la situación y emito mi opinión cuidadosamente y desde el rol docente ya que era un colega el afectado en esta situación ese día no pude dar mi clase planificada pero rescato que en esa oportunidad ellos aprendieron sobre la importancia de las oportunidades y escuchar sin juzgar.	
9	T: En su proceso de enseñanza ¿tuvo algún tipo de formación en educación emocional? (formación inicial, capacitación docente, entre otros). E: Yo misma busque capacitarme, a través de cursos online.	2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos. 2.3. Formación continua docente.

10	T: Desde la institución ¿reciben algún tipo de capacitación en educación emocional? E: No como tal pero se generan espacios en los cuales el equipo directivo nos habilitan y orientan para poder abordar situaciones que surgen o pudieran surgir.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional
11	T: Independientemente de la formación profesional ¿en algún otro ámbito desarrolló habilidades y competencias relacionadas con la educación emocional? E: Personalmente en psicoterapia, ya que me proporciono herramientas para poder gestionarmis propias emociones y de esa formo ayudo a los alumnos cuando es necesario, al final termino sugiriendo que inicien terapia jajaja .	
12	T: ¿Cree que el aspecto emocional puede interferir en el desarrollo de los aprendizajes? ¿por qué? E: Totalmente interfiere, vivimos en un mundo muy emocional por lo tanto para el estudiante es muy difícil separar lo emocional de lo cognitivo ya que carece de habilidades para gestionar emociones.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.

13	T: ¿Considera que la educación emocional genera algún impacto en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Cree que su implementación propicia el desarrollo de los aprendizajes? E: Si lo considero porque cuando el docente sabe identificar que la problemática es emocional y no de aprendizaje puede implementar otro tipo de estrategias de enseñanza para lograr que el alumno se apropie del contenido que se pretende enseñar T: Bueno eso seria todo muchas gracias.	3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa. 3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia.
----	--	---

CATEGORIAS DE ANALISIS

Categorías y Sub-Categorías:

E: Entrevista

U: Unidad de sentido

1. Tensiones y desafíos en la implementación de las políticas de Educación Emocional	1.1. Puesta en acto de políticas educativas: E1 (U2, U10, U13, U15)	1.1.1. Implementación de la Ley: E3 (U15, U9, U6), E1 (U16)
	1.2. Debates de la Educación emocional: E3(U10, U6, U11, U12, U19, U20, U18) E2 (U8, U22, U7, U11, U12, U14) E1 (U5, U4, U3, U6, U9, U11)	
2. Conocimientos y formación de educación emocional por parte de los sujetos	2.1. ¿Qué entienden los actores involucrados por educación emocional?: E2 (U6) E3(U4) E4(U1, U3) E5(U1, U2) E6(U1) E7(U2) E8(U2, U4)	2.1.1. Competencias emocionales: E3(U20, U22) E4(U2, U5) E1(U8)
	2.2. Usos de la educación emocional en su implementación en el aula: Herramientas teórico-metodológicas: E2(U7, U10, U17, U11, U8) E4(U3, U24, U25) E1(U5, U6) E4(U7) E5(U4) E7(U7) E8(U6)	2.2.1. Adaptaciones y cambios en el currículo:E3(U6, U10) E4(U5) E5(U5, U7) E6(U4)
		2.2.2. Competencias emocionales que debe poseer un docente: E2(U15, U18) E4(U1, U5, U6) E8(U7)
	2.3. Formación continua docente: E1(U4)E3(U6, U16) E4(U4) E5(U8) E6(U8) E8(U9)	
3. Impacto de la educación emocional en la transformación educativa	3.1. Prácticas institucionales frente a la educación emocional: E2(U11) E4(U6) E5(U3, U11) E6(U1, U5, U11) E3(U26, U20) E7(U3, U4, U9) E8(U10)	
	3.2. Impacto de la educación emocional en la dinámica institucional: E1(U7) E3(U21, U27) E7(U6) E5(U14) E6(U5, U7) E8(U3)	
	3.3. Emociones y Educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adolescencia: E7(U5, U8) E4(U1, U7, U11, U5) E8(U12, U13) E5(U13) E6(U3)	
	3.4. Educación emocional como herramienta de prevención inespecífica: E4(U1, U12, U4, U5) E7(U5, U6) E4(U5)	

