



REVISTA DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL CIFYH

ISSN 2618-4281 / Nº 15 - Año 2024 / revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/

#ENSAYANDO

**Las emociones en la agenda educativa.
Apuntes para pensar el avance de la Educación
Emocional en la currícula oficial argentina**

Dana Luisina Abraham

abrahamdana1@gmail.com

Facultad de Filosofía y Humanidades
Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba – Argentina

CORRECCIÓN LITERARIA
Colectivo Editorial Revista Etcétera

Recibido: 22 de mayo de 2024 / Aceptado: 22 de noviembre de 2024



Copyright © 2018 Etcétera. Revista del Área de Ciencias Sociales del CIFYH está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen

La Educación Emocional es una propuesta que avanza progresivamente en el terreno educativo nacional. Desde el año 2016 hasta el presente, cinco provincias sancionaron leyes que la incorporan a su currícula, todas ellas impulsadas por la Fundación Educación Emocional. Esta iniciativa plantea la necesidad de la enseñanza de la “gestión” de las emociones desde la infancia y señalan la importancia que esto tiene para el bienestar personal del individuo y el logro de los objetivos personales. Retomando aportes de la psicología positiva, la inteligencia emocional y los avances en materia de competencias socioemocionales, esta propuesta introduce en la currícula oficial el trabajo con las emociones de manera transversal en todos los niveles obligatorios del sistema educativo y la formación docente. Junto a la lectura de puntos en común de estas legislaciones, revisamos algunas críticas que se han vertido hacia sus planteos centrales vinculados a categorías mercantiles y los significados que puede adquirir esta política educativa en el contexto actual.

Palabras clave

Educación emocional, currícula, neoliberalismo

Abstract

Emotional Education is a proposal that is progressively advancing in the national educational field. From 2016 to the present, five provinces have passed laws that incorporate it into their curricula, all of them promoted by the Emotional Education Foundation. This initiative raises the need for teaching the “management” of emotions from childhood, and they point out the importance this has for the personal well-being of the individual and the achievement of personal goals. Taking up contributions from positive psychology, emotional intelligence and advances in socioemotional competencies, this proposal introduces in the official curriculum the work with emotions in a transversal way in all compulsory levels of the educational system and teacher training. Together with the reading of points in common of these legislations, we review some criticisms that have been voiced towards their central approaches linked to market categories and the meanings that this educational policy may acquire in the current context.

Keywords

Emotional education, curriculum, neoliberalism



Las emociones en la agenda educativa.

Apuntes para pensar el avance de la Educación Emocional en la currícula oficial argentina

DANA LUISINA ABRAHAM

-Levante la mano quien en el día de hoy y por una cuestión de la vida cotidiana, tuvo que distinguir entre una planta monocotiledónea de una dicotiledónea [el público ríe].

-¿Alguien tuvo que recordar el número de caídos en alguna batalla histórica? De verdad, levanten la mano [...].

-¿Alguien tuvo que sacar la raíz cuadrada de algún número en el día de hoy? [una persona levanta la mano].

-Ahora levante la mano quien, en el día de hoy, tuvo que lidiar con una emoción [el orador levanta la mano y muchas personas del público también lo hacen].

Lucas Malaisi, 2016, *Educación Emocional*

Introducción

En el año 2012, siguiendo los principios y pautas expositivas que establece el “manual del orador” de charlas TEDx, Lucas Malaisi abrió su conferencia en Mendoza sobre la importancia de la Educación Emocional con el intercambio del epígrafe. Desde hace más de una década, Malaisi preside la Fundación Educación Emocional, institución que trabaja por la promoción de la formación de “habilidades emocionales” durante el trayecto escolar, y es la principal impulsora de la aprobación de leyes provinciales que la incorporaron a su currícula. El carácter transversal que

estas normas le otorgan a la Educación Emocional, en tanto contenido, la coloca formalmente entre los principales ejes curriculares que, junto con el de derechos humanos, educación sexual integral, las habilidades de lectoescritura, entre otros, vertebran la currícula de las provincias.

Este ensayo se propone describir parte del trayecto de la Educación Emocional y revisar algunos aspectos de su entramado discursivo. En un primer momento, se repasan las fuentes que nutren su propuesta y los principales conceptos que tanto las legislaciones como la voz de quienes las impulsan incorporan para describir su sentido e importancia. Luego, se ensayará una interpretación del proyecto general y su despliegue en el marco del contexto social y político presente.

La Educación Emocional: fuentes de una política curricular en expansión

El lugar que las emociones tienen en los procesos sociales es advertido por la sociología desde sus conceptos clásicos. Desde un principio, la atención a la dimensión emocional contribuyó especialmente a explicar y describir las relaciones sociales en el marco de la expansión del capitalismo. Estos aportes han permitido dar cuenta que las emociones y los afectos son componentes fundamentales de la configuración de un aparato productivo.

Sobre esta relación entre emociones y producción en el marco del nuevo capitalismo, Eva Illouz (2017) plantea que, desde principios del siglo XX, se viene configurando un “estilo terapéutico emocional” que permeó la cultura y “llegó a ‘preocuparse’ por la vida emocional –su etiología y morfología– y a desarrollar ‘técnicas’ específicas -lingüísticas, científicas, interactivas- para comprender y manejar esas emociones” (pp. 22-23). Illouz analiza el papel que el “estilo emocional” tuvo para la configuración de una “cultura de la emotividad” pregnante en diferentes ámbitos de la vida moderna, especialmente en el laboral-productivo. Destaca en particular el interés que las empresas demostraron en la incorporación de estrategias que permitieran aumentar el rendimiento de los empleados. De esta manera, mediante invitaciones a los obreros para conversar sobre su malestar y bien-

estar en el trabajo, se logró la instalación de una “ética de la comunicación” que habilitó la proximidad entre el universo laboral y la vida personal. En el desdibujamiento de esta frontera, la autora ubica la “salida” de las emociones desde el terreno íntimo hacia el espacio público.

Siguiendo a Mariana Nóbile (2017), tres referencias dan sustento al campo de la Educación Emocional:

- *Psicología Positiva*. Corriente que surge como alternativa crítica a la centralidad que las patologías tuvieron en el estudio que la psicología tradicional venía desarrollando, y propone un giro hacia las “emociones positivas”. Un exponente principal de esta corriente es el psicólogo estadounidense Martin Seligman, quien participó del armado de los primeros programas educativos que incorporaron la Educación Emocional, argumentando la importancia que el manejo de las emociones tiene para el alcance de resultados académicos óptimos (Cabanas e Illouz, 2023).
- *Teorías sobre Inteligencia Emocional*. La teorización sobre inteligencia emocional se desarrolla dentro de modelos que comparten la producción de un saber en torno a formas de conocer y controlar las emociones propias y ajenas, con el objeto de dirigirse exitosamente hacia el alcance de objetivos personales, laborales y sociales. Daniel Goleman (1996), referente y principal divulgador del concepto de Inteligencia Emocional, señala que la etapa escolar (infancia y adolescencia) es una oportunidad para la asimilación de los “hábitos emocionales” que regirán el resto de la vida. La valoración de la infancia como etapa propicia para la aprehensión de este conocimiento es un argumento central para la Educación Emocional.
- “*Competencias emocionales*” o “*socioemocionales*”. Quienes trabajaron la elaboración de este concepto plantean cierta diferencia respecto de las formulaciones desarrolladas por las teorías sobre la inteligencia emocional, en tanto las “competencias” implican no sólo la habilidad de procesamiento

de “información emocional” sino conocimientos, capacidades y habilidades emocionales concretas y medibles sobre la base de niveles de logro (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Además de compartir un contexto de surgimiento, situado en el marco del nuevo orden industrial de la década del noventa, estas referencias tienen en común la aspiración a lograr, mediante el autoconocimiento y consecuente manejo de las propias emociones, la maximización del bienestar, el alcance del éxito personal y la felicidad del individuo (Nóbile, 2017). Con este objeto, tanto la psicología positiva, las teorías sobre inteligencia emocional y los avances en materia de “competencias emocionales” han desarrollado un marco conceptual que permite la descripción y clasificación de las emociones, el cual es retomado por la Educación Emocional para la conformación de su campo.

Entonces, la Educación Emocional plantea como objetivo formativo el desarrollo de sujetos emocionalmente “hábiles” y “competentes”. Según observa Mariana Nóbile (2017), el propósito de formación que plantea la Educación Emocional apunta en dos direcciones: una productiva, en tanto se propone lograr el desarrollo de competencias que permitan el alcance de objetivos satisfactoriamente, y la otra conductual, ya que plantea la intención de influir en el desarrollo de una conducta ordenada del individuo.

En definitiva, según expresan Rafael Bisquerra Alzina y Nuria Pérez Escoda (2007), exponentes del desarrollo conceptual de las “competencias emocionales” y propulsores de la Educación Emocional:

[...] propugnamos la educación emocional entendida como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales (p. 75).

El avance de la Educación Emocional en Argentina

A nivel nacional, la Educación Emocional es difundida desde hace más de diez años por la Fundación Educación Emocional, presidida por Lucas Malaisi, principal referente e impulsor del ingreso de esta temática a la agenda educativa nacional. De acuerdo con la presentación que muestra el sitio web de la fundación, Malaisi es Licenciado en Psicología, graduado por la Universidad Católica de Cuyo, especializado en Psicoterapia Gestáltica. Además de resaltar su participación en las charlas TEDx, su biografía destaca la autoría de las cinco leyes provinciales de educación emocional aprobadas en Argentina y de la *Ley de Educación Socioemocional* aprobada en Colombia a nivel nacional en julio de 2024.

La Educación Emocional definida por Malaisi (2012) como “El proceso de enseñanza de las habilidades emocionales mediante el acompañamiento y apuntalamiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de las mismas” (p. 58). En la descripción de este proceso, el autor enfatiza su indeterminación en el tiempo, pues se produce durante “toda la vida”, y señala especialmente la importancia de la presencia de un otro que acompañe en la transmisión del conocimiento y “la corrección de lo erróneo, como los comportamientos agresivos, impulsivos o desadaptativos en general” (pp. 58-59).

Quienes promueven el ingreso de la Educación Emocional a la currícula esgrimen como fundamento la importancia del desarrollo temprano de estas “habilidades” y la potencialidad para atender problemas de convivencia y desempeño escolar. El trabajo de la fundación en la divulgación del concepto incluyó la edición de libros que abordan esta temática en la escuela, la generación de propuestas de capacitación docente, cursos destinados para empresas, la promoción del “Día de la Educación Emocional” a celebrarse el 10 de noviembre, y un uso activo de las redes sociales para la difusión de las actividades que se realizan tanto en Argentina como en la región. En este proceso de divulgación, aunque su sede principal se encuentra en San Juan, la fundación cuenta con representantes en la mayoría de las provincias argentinas gracias al sistema de “voluntariado emocional”, que invita a los aspirantes a participar en las campañas de concientización, junta de firmas en apo-

yo a la presentación de los proyectos de ley, y la búsqueda de aportes para cubrir los costos de funcionamiento.

Mediante este trabajo, la fundación ha conseguido introducir los proyectos de ley para su tratamiento en las cámaras legislativas provinciales a través de la conversación con actores clave. Desde el año 2016, con la sanción de la primera ley provincial que dio lugar a la iniciativa, cumple sus objetivos de forma progresiva.

Principales características de una política curricular en expansión

A fines del año 2016, Corrientes se convirtió en la primera provincia en contar con una ley de educación emocional. Le siguió Misiones en 2018, Jujuy en 2020, Chaco en 2022 y Tucumán en enero de 2023. Hasta el momento, sólo Corrientes y Misiones cuentan con documentación orientadora para la implementación de la norma. Sin embargo, el articulado de estas leyes presenta un conjunto de rasgos estructurales que sugieren una forma de implementación similar.

Si bien todas las normas coinciden en definir la Educación Emocional en términos de “proceso educativo” o “proceso de enseñanza”, guardan una diferenciación respecto del objeto de esa transmisión. “Habilidades emocionales” y “competencias emocionales” son términos que las normas incorporan de forma variable para referirse al objeto de enseñanza de este proceso. Mientras la ley chaqueña refiere a “competencias” para circunscribir el objeto de la Educación Emocional, las demás normativas aluden a “habilidades”, con la excepción de la propuesta sancionada en Misiones, en la que se incluyen ambas categorías. A modo de referencia, el Art. 2 de la *LEY VI - N.º 209 de Educación Emocional* de Misiones expresa:

ARTÍCULO 2.- A los efectos de la presente Ley se entiende por Educación Emocional el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades y competencias emocionales y sociales, como: autoestima, autoconciencia, empatía, perseverancia, autoconocimiento, autocontrol y el arte de escu-

char, entre otros; mediante el acompañamiento y fortalecimiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de la misma.

Otro punto en común en estas legislaciones se encuentra en la mención de los objetivos con los que se plantea la incorporación de la Educación Emocional. Además de las “habilidades” y “competencias”, un conjunto de categorías acuñadas por el campo de la psicología positiva y las teorías sobre inteligencia emocional se despliegan para enunciar los sentidos y propósitos de su enseñanza. A modo de ejemplo, la *Ley N.º 6398 de Educación Emocional* sancionada en Corrientes establece:

ARTÍCULO 3º. Fines y Objetivos: Desarrollar, mediante la enseñanza formal, cada una de las habilidades emocionales-conocimiento de uno mismo, autorregulación emocional, motivación o aprovechamiento productivo de las emociones, empatía y habilidades sociales- así como las habilidades de elección en cada niña y niño y tutores/as –docentes y padres- mediante la Educación Emocional, con el objetivo de alcanzar una mejor calidad de vida de todos los ciudadanos.

De esta forma, términos como “autoconocimiento” o “conocimiento de uno mismo”, “autorregulación emocional”, “aprovechamiento productivo de las emociones”, “optimización de las competencias emocionales” y “gestión de las emociones” pasan a formar parte de la currícula oficial de las provincias.

La mención a la salud es otra recurrencia en los cinco proyectos aprobados, todos refieren a su mejoramiento mediante la implementación de la Educación Emocional. Van un paso más allá las normas aprobadas en Corrientes y Chaco, que, si bien establecen como autoridad de aplicación de la propuesta a sus respectivos ministerios de educación, confieren participación operativa a entes dependientes de la cartera de salud. Así lo expresa la *Ley N.º 3.743-E de Educación Emocional* de Chaco:

ARTÍCULO 7°. Establécese que la autoridad de aplicación de la presente ley debe definir acciones para la promoción de la Educación Emocional en todos los establecimientos escolares en coordinación con el Consejo General de Educación y el Ministerio de Salud Pública.

A partir de esta forma de imbricación entre educación y salud que plantean estas legislaciones, resulta interesante pensar en la injerencia de profesionales y especialistas externos al campo estrictamente educativo. Sea mediante la conformación de equipos interdisciplinarios o la consulta a profesionales especializados, estas legislaciones ponen de manifiesto la necesidad de recurrir a un saber especializado para garantizar su implementación. En este sentido, la *Ley N.º 6244 de Creación del Programa de Educación Emocional* aprobada en Jujuy dispone:

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.

Otro punto en común que guardan estas legislaciones es el otorgamiento del carácter de contenido transversal a estas “habilidades” o “competencias” en todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo. A propósito, la *Ley Provincial N.º 9676 de Educación Emocional* aprobada en Tucumán señala:

Art. 3º.- El Ministerio de Educación debe incorporar en la currícula educativa los contenidos de “Educación Emocional” como eje transversal de los demás contenidos académicos que actualmente se imparten como obligatorios en los establecimientos educacionales de Niveles Inicial, Primario y Secundario.

La transversalidad implica el reconocimiento de jerarquía y relevancia en términos de contenido curricular. Así como la educación sexual integral, los derechos humanos y las habilidades de lectoescritura, según disponen estas leyes, la Educación Emocional debería ser integrada a las asignaturas mediante una conexión de saberes. A propósito, el material de orientación para la implementación de la Educación Emocional como temática transversal en la currícula, titulado *Aportes pedagógicos orientadores*, elaborado por autoridades del Gobierno de la Provincia de Misiones en el año 2019, define:

Los temas transversales son contenidos de enseñanza asociados a problemáticas y desafíos sociales propios de los tiempos que a los Seres Humanos nos toca vivir. Por lo tanto, deben formar parte de los proyectos educativos Institucionales siendo abordados por todas las áreas del conocimiento (Bawckoh y Rebollo: 2019: 22).

Como última recurrencia detectada a partir de la lectura de estas legislaciones, se debe considerar la cuestión de la formación docente. Aunque se menciona sin mayores precisiones respecto de los formatos curriculares de las capacitaciones, todas las leyes reconocen la necesidad de que los docentes se formen no sólo para lograr el abordaje transversal de la Educación Emocional, sino para adquirir ellos mismos las habilidades emocionales para su implementación en la práctica. Diferentes notas periodísticas de medios gráficos locales, materiales audiovisuales en YouTube y el mismo sitio web de la fundación dan cuenta del trabajo que en diferentes provincias vienen desarrollando la Fundación Educación Emocional y su presidente, a propósito de la capacitación de docentes. El posicionamiento que sugieren tanto la comprensión de la “naturaleza” de las emociones en estas legislaciones provinciales, como los argumentos que defienden el lugar de la Educación Emocional en la currícula, es observado críticamente desde algunas lecturas que vienen pensando su avance. A continuación, se recogen algunas de estas críticas.

Claves críticas para pensar la propuesta de Educación Emocional

Términos y propulsión clasificatoria

“Autorregulación”, “autogestión”, “administración” y “gestión de la emoción individual” son algunos de los términos que las normativas provinciales sobre Educación Emocional incorporan a la currícula educativa. Pero el acervo conceptual se amplía en los materiales de difusión que la fundación impulsora de los proyectos pone a disposición de docentes y padres para explicar las estrategias y técnicas que sugiere para la enseñanza. Así, por ejemplo, se introduce un conjunto de taxonomías que distinguen “competencia / incompetencia emocional”, “comportamientos nutritivos / comportamientos tóxicos”, “buenas emociones / malas emociones”, y dentro de aquellas, las “emociones placenteras / emociones displacenteras”. A propósito de la terminología que se despliega para explicar la Educación Emocional, una investigación realizada por Juana Sorondo (2020) sobre prácticas discursivas de docentes que llevan adelante propuestas que la incluyen, pone en relieve un enlace entre el lenguaje empleado para describir estas prácticas y una forma de racionalidad neoliberal. En este trabajo se toma como referencia el término “endoprivatización”, formulado por Stephen Ball y Deborah Youdell, para describir cómo el ingreso de la terminología empresarial que produce la Educación Emocional se inscribe en un proceso más amplio de configuración de una subjetividad neoliberal en la educación.

Edgar Cabanas y Eva Illouz (2023), por su parte, elaboran una crítica a la manera en que la psicología positiva comprende las emociones, y cómo esa concepción se traduce en la fijación de coordenadas afectivas. Observan que las emociones, según propone la psicología positiva, se presentan como estados psicológicos fijos, leídos fuera del marco de su pertenencia cultural e histórica. Reparar en el reduccionismo con que se distingue emociones positivas y negativas, en tanto contribuye a establecer una clasificación entre individuos más o menos saludables. Además, señalan que esta distinción entre emociones en términos de “buenas” y “malas” conduce a negar la potencia que ciertos afectos –como la ira o el resentimiento–

miento– tienen para la acción política y la posibilidad de tensionar las relaciones de poder.

Con atención a esta crítica hacia las distinciones taxativas que formula la psicología positiva y que se trasladan a la Educación Emocional, podría indagarse sobre las repercusiones que tienen las polaridades sugeridas en algunos materiales difundidos en las redes de la fundación: “buenos” y “malos individuos”, “personas tóxicas” y “personas saludables”, por tanto, más o menos “capaces” de dominar emociones y ser “funcionales” en ámbitos determinados. Podría sumarse la pregunta acerca de qué aplicación práctica podrían merecer estas distinciones en el marco de un aula.

Emociones y funcionalidad

Si la interpelación a la emocionalidad, como se señaló al principio de este escrito, ha servido a las empresas para atender a su productividad en un momento de plena expansión capitalista, tiene sentido preguntar qué justifica, en un escenario social y político como el presente, que el interés por la regulación de las emociones esté enmarcado en una política educativa. En otras palabras, para qué (o a qué/ quién) sirve la curricularización de las emociones en un contexto como el actual, más allá del acompañamiento del individuo en la búsqueda de su proyecto de vida, al que refieren las normas analizadas.

En una entrevista concedida en el año 2019 para la sección de salud del sitio web del medio de comunicación TN, Lucas Malaisi responde a la pregunta sobre el tipo de educación que necesita el siglo XXI:

[...] es menester abordar una educación que favorezca el desarrollo de la resiliencia, salud emocional y satisfacción personal, dinamización de recursos y el entrar en acción, tolerancia a la frustración y automotivación, considerando que del 70 al 80 % del éxito que obtenemos en la vida depende de las habilidades emocionales.

Vinculado a esto, Edgar Cabanas y Eva Illouz (2023) advierten sobre las derivas morales de la resiliencia como concepto retomado por la psicología positiva. Reflexionan sobre la tiranía que conlleva la retórica del “crecimiento en la adversidad”, en tanto que la idea base es que el éxito y la felicidad están al alcance de cualquiera y, por tanto, quien no logre autorregularse para conseguirlos es responsable de su sufrimiento.

El desplazamiento de las responsabilidades hacia el individuo que proponen postulados al estilo “si querés, podés” funciona como recurso para el ocultamiento de la distribución arbitraria de las condiciones materiales de existencia. En este sentido, cabe plantear la pregunta acerca de la funcionalidad del discurso de la “autorregulación emocional” para un sistema profundamente desigual. Siguiendo a Juana Sorondo (2020, 2022 [junto a Abramowski]), el discurso de la Educación Emocional se presenta proclive al disciplinamiento y a la internalización de conductas que permitan al individuo, al decir de Lucas Malaisi, lograr la preparación para “tolerar las frustraciones”.

Reflexiones finales

Cuando un discurso pasa al terreno de la política educativa, se constituye como proyecto político de formación de una identidad ciudadana. En el caso de una propuesta como la que sostiene la Educación Emocional, además de revisar los compromisos y funciones que se le asignan tanto a la escuela como a los docentes, se plantea la necesidad de observar qué tipo de ciudadano se espera formar para qué modelo de sociedad.

En esta propuesta, la escuela aparece como un espacio privilegiado para el aprendizaje de la “administración” y “autorregulación” de uno mismo desde la infancia. Se espera que, mediante la enseñanza de estrategias que permitan conocer, expresar y “gestionar” las propias emociones, la escuela contribuya a la disminución de problemáticas sociales amplias como la violencia, el consumo de drogas, el suicidio y la depresión (Nóbile, 2017; Sorondo 2020). En esta línea, el docente es

responsable de capacitarse para gestionar sus propias emociones, y, de esta manera, “facilitar” a los estudiantes las técnicas de “administración emocional”.

Si a lo que aspira esta propuesta educativa es a lograr que los estudiantes aprendan a “regular” sus emociones y sus actos para lograr el bienestar individual y la buena convivencia, se puede inferir que el imaginario de ciudadano, en tanto miembro activo de una sociedad, es un individuo independiente, dotado de condiciones de autosuficiencia frente a sus proyectos personales. A mediados del mes de abril de 2024, la Fundación Educación Emocional publicó en sus redes un video anunciando que pronto el presidente Javier Milei impulsaría un proyecto de ley nacional de educación emocional. En un escenario de crisis económica marcado por el desfinanciamiento de las instituciones públicas, de emergencia educativa y precarización del acceso a la salud, cabe preguntar qué sentido tienen las propuestas de Educación Emocional y cómo se enlazan un proyecto político que habla de los ciudadanos en términos de “argentinos de bien” (suponiendo, por tanto, que los hay “del mal”) respecto de una agenda educativa emocional.

En este contexto, mientras la narrativa del autoconocimiento y el empoderamiento individual desdibujan la importancia de las condiciones materiales necesarias para el logro de objetivos, tiene sentido preguntar cómo la construcción de un ideal de individuo autosuficiente participa en la construcción de un proyecto de vaciamiento del sentido de lo público.

Por ello, en este ensayo se ha propuesto la lectura de algunos de los puntos centrales que estas normas tienen en común con el propósito de interpretarlas a partir de líneas críticas que las ubican en el marco del advenimiento de un proyecto político más amplio. Con los interrogantes surgidos de este ensayo se busca poner en relieve la necesidad de reactualizar la conversación sobre la implicancia del desarrollo de una currícula oficial en la configuración de la cultura y la identidad ciudadana.

Bibliografía

Bawckoh, K. y Rebollo, M. (comp.). (2019). *Ley VI N° 209. Educación Socioemocional Misiones. Aportes pedagógicos orientadores*. Misiones: Editorial de las Misiones.

Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, vol. 10, núm. 1, pp. 61-82. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

Cabanas, E. e Illouz, E. (2023 [2018]). *Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Buenos Aires: Paidós.

Educación Emocional. (2016, 12 de junio). *EDUCACIÓN EMOCIONAL Lucas J J Malaisi at TEDxMendoza* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=4DAc1w2Coo8>

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *RIES. Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. VI, núm. 16, pp. 110-125. México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2015.16.154>

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Madrid: Katz.

Malaisi, L. (2012). *Cómo ayudar a los niños de hoy, Educación Emocional*. San Juan: Editorial Educación Emocional.

Nóbile, M. (2017). Sobre la “Educación Emocional”: subjetividad y psicologización en la modernidad tardía. *Digithum*, núm. 20, pp. 22-33. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/76224>

Sorondo, J. (2020). El discurso neoliberal en educación y sus otros lenguajes. El caso de la educación emocional. Argentina. *Revista Educación, Política y Sociedad*, vol. 5, núm. 2, pp. 9-32. Madrid: UAM. <https://doi.org/10.15366/reps2020.5.2.001>

TN. (2019, 14 de enero). La educación emocional es la estrategia pedagógica del momento. *TN*. Buenos Aires, Argentina. https://tn.com.ar/salud/noticias/2019/01/14/la-educacion-emocional-es-la-estrategia-pedagogica-del-momento/?gad_source=1



Documentos legales consultados

Provincia de Corrientes. (2016). *Ley N.º 6398 de Educación Emocional*. Sancionada: 10/11/2016. Promulgada: 30/11/2016.

Provincia de Misiones. (2018). *Ley VI N.º 209 de Educación Emocional*. Consolidada: 25/01/2018.

Provincia de Jujuy. (2021). *Ley N.º 6.244 de Educación Emocional*. Sancionada: 22/12/2021. Promulgada: 12/01/22.

Provincia de Chaco. (2022). *Ley N.º 3.743-E de Educación Emocional*. Sancionada: 23/11/2022. Promulgada: 21/12/2022.

Provincia de Tucumán. (2023). *Ley N.º 9676 de Educación Emocional*. Sancionada: 22/12/2022. Promulgada: 19/03/2023.

Sobre la autora

DANA LUISINA ABRAHAM es Profesora en Ciencias de la Educación y estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Humanidades, en la Universidad Nacional de Córdoba. Actualmente se desempeña como asesora pedagógica de carreras a distancia en la Universidad Blas Pascal en la ciudad de Córdoba. Sus temas de interés tienen que ver con políticas educativas y políticas curriculares vinculadas a la construcción de ciudadanía.