

## Pedagogía de la educación emocional: enfoques, experiencias y debates

## Pedagogy of Emotional Education: Approaches, Experiences and Debates

Díaz Barriga Arceo, Frida

Frida Díaz Barriga Arceo  
fdiazbarriga@unam.mx  
Universidad Nacional Autónoma de México, México

**Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar**  
Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México  
ISSN-e: 2954-4599  
Periodicidad: Semestral  
vol. 3, núm. 1, 2023  
alejandra.luna@ibero.mx

**URL:** <http://portal.amelica.org/amelia/journal/777/7773782001/>

**DOI:** <https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.50>

La Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar es una publicación semestral de acceso abierto siempre que se cite la fuente original y se reconozca al titular de los derechos patrimoniales, de los cuales la Universidad Iberoamericana es depositaria por un plazo perentorio de seis años a partir de la fecha de su publicación, salvo cancelación de dicha relación por los autores. Se prohíbe alterar los contenidos de los trabajos aparecidos en la Revista. Se prohíbe su reproducción con fines de comercialización. Esto está de acuerdo con la definición de la Iniciativa de libre acceso de Budapest, con la Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación (BOAI y DORA, respectivamente, por sus siglas en inglés) y con la licencia Creative Commons atribución no comercial, compartir igual.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

El tema de las emociones ha sido abordado desde múltiples perspectivas y disciplinas. Ciento que el corpus de conocimiento generado a la fecha reviste gran importancia y se ha ido perfilando como ámbito de estudio por derecho propio en distintas disciplinas, tanto científicas como humanísticas. Hay que reconocer que el tema de las emociones, su investigación y las intervenciones que de ésta se derivan resulta de lo más controvertido e intrincado, siempre abierto al debate y a la expectativa de nuevos encuadres epistémicos y metodológicos.

El campo de la educación emocional ilustra en buena medida lo antes dicho. Pena y Repetto (2008) postulan que es a finales de los años noventa del siglo antecedente cuando surge un gran interés por

la investigación educativa en el campo de las emociones. El constructo de la inteligencia emocional, por lo menos en la comunidad científica española, y nos atrevemos pensar que también en otros países hispanohablantes, resulta el detonador de la entrada de la educación emocional en las escuelas y universidades. A partir de ese momento proliferan estudios interesados en perfilar la naturaleza de los procesos emocionales y afectivos en los contextos educativos, se impulsa la generación de instrumentos de medición, pero sobre todo, el diseño y puesta en práctica de programas de intervención que pretenden fomentar una serie de habilidades y competencias emocionales. No tardan en surgir las discusiones clásicas relativas a si se está hablando de habilidades de procesamiento cognitivo, rasgos de personalidad o construcciones sociales, e incluso si es válido hablar de competencias. Estos debates impregnán los distintos intentos por generar abordajes pedagógicos efectivos, sobre todo en ámbitos como la orientación y la tutoría escolar, que en un primer momento se considera el espacio privilegiado de tal formación.

En consonancia, el papel del docente-tutor que fomenta, conduce y modela tales habilidades sociales comienza a ser objeto de Importar imagen Importar imagenanálisis y cuestionamiento respecto a su nivel de responsabilidad y a los alcances de tal encomienda. Con el advenimiento de un nuevo siglo, se depositan grandes expectativas en lograr que la educación emocional contribuya al rendimiento académico del alumnado, a su motivación por aprender y, en general, a su bienestar y desarrollo humano. En diversos estudios se han encontrado relaciones significativas entre el manejo o regulación emocional con el acoso escolar, conductas de riesgo, niveles de ansiedad y estrés en estudiantes, entre otros factores, lo que incrementa la convicción de la comunidad científica respecto a que las emociones pueden y deben ser abordadas explícitamente en las instituciones escolares.

En la lógica unidisciplinar propia de la modernidad occidental, las emociones se han investigado en la ciencia positiva ya sea desde las teorías sociales (sociología, historia, antropología, etc.), o en las llamadas ciencias psy (psicología, psiquiatría, neurociencias, etc.). En las primeras, con énfasis en los aspectos culturales y sociohistóricos o bien en correlatos como la clase social, la raza o el género que dan la pauta a determinadas expresiones emocionales en un colectivo. Por su parte, en el caso del estudio desde las ciencias psy, se ha querido ahondar ya sea en los correlatos biológicos y neurológicos que sustentan los fenómenos psicológicos y comportamentales, o bien en los aspectos subjetivos, en las expresiones del yo y la identidad de la persona humana, como entidad única e irrepetible, pero también para diferenciar desarrollos “normotípicos” de “atípicos”.

Al mismo tiempo, en muchos enfoques a lo largo de la centuria anterior se ha aceptado explícita o implícitamente la dicotomía entre razón y emoción, que ha derivado en pedagogías que educan “por separado” el manejo de las emociones, la autoestima, la disposición por aprender, la empatía o la llamada inteligencia emocional. De ahí que en algunos proyectos educativos la opción deseada (o la única posible) resida en un tratamiento extracurricular de la educación emocional o en la creación de asignaturas aisladas, que no se vinculan con las abocadas a “cultivar el intelecto y el pensamiento científico” de los educandos. En otros casos, se ha optado por transversalizar el tema en algunas asignaturas referidas a tutoría y orientación, educación cívica y ética, por citar algunas, teniendo mayor o menor fortuna en sus alcances.

No es de extrañar que un debate latente resida en la calidad de los procesos afectivos, en cuanto entidades esenciales, naturales y universales, o bien, por el contrario, como producto de las interacciones en el seno de la cultura, además, como una especie de performances emocionales derivados y educados en función de determinadas relaciones históricas de poder y control social.

En las líneas anteriores hemos querido reconocer lo complejo del tema, que puede caer en propuestas simplistas, reduccionistas y hasta contradictorias, para desconcierto del profesorado, que se encuentra preocupado ante la responsabilidad de esta tarea pedagógica. A nuestro juicio, uno de los mayores retos es el de aportar evidencia respecto a los beneficios de la educación emocional en el estudiantado, siempre apelando a entender el contexto, la perspectiva del propio participante y los aspectos de tipo interseccional involucrados.

En muchos estudios lo que se informa son datos de autorreporte o satisfacción con la experiencia, pero no se logran desvelar los aprendizajes socioemocionales consolidados y su acción benéfica en la población-meta.

En su afán de contribuir a fundamentar la práctica de la educación emocional con base en investigación sólida y de vanguardia, los diferentes volúmenes de la RIEEB han dado apertura a discursos científicos, humanísticos y políticos respecto a lo que son las emociones y su expresión en los planos intra e intersubjetivo. Toca ahora el turno de dilucidar el estatuto de la Pedagogía de la educación emocional, reconociendo que existen diversos enfoques teóricos y epistemológicos. Aunque se puede hablar de casos que definen ejemplos de buena práctica e investigaciones que ofrecen inquietantes aportes, también es menester visualizar los alcances, limitaciones y controversias existentes.

Al respecto, coincidimos con Zembylas (2019) en que enfrentamos el reto de discernir la imbricación entre emoción y pedagogía desde una perspectiva de conocimiento complejo, interdisciplinar y contextual, y no más desde posiciones reduccionistas o esencialistas. Tal como lo han planteado en su mayoría los articulistas en varios números de la RIEEB, hay que cuestionar la dicotomía entre razón y emoción, fortalecer el estudio de las intersecciones entre los planos intra e intersubjetivo, tomando en cuenta que todo lo personal es político.

Estamos frente al surgimiento de nuevas teorías de la afectividad, particularmente desde encuadres posmodernos, decoloniales y posestructurales, desde teorías críticas de la afectividad, miradas del feminismo y desde encuadres socioconstructivistas revisitados. No en balde, Patricia Clough acuñó el concepto de giro afectivo en las ciencias sociales y las humanidades, del cual se viene hablando desde la década de los noventa.

Con el regreso de las emociones a las ciencias sociales, se da también un “regreso del sujeto” en las ciencias sociales, y con él, la necesidad de revisar las bases ontológicas y epistémicas de las metodologías de investigación (Corduneanu, 2021, p. 136).

Lo anterior explica, por ejemplo, la creciente atención al estudio del cuerpo y de las emociones desde una perspectiva inter y transdisciplinar, donde confluyen las teorías de la subjetividad, el feminismo o el psicoanálisis, entre otras. También es un reflejo de cambios en la vida cotidiana de una sociedad volcada en medios de comunicación y redes sociales, en el llamado marketing emocional y en “la creación de nuevos espacios públicos que se dedican a revelar y escudriñar emociones” (Corduneanu, 2021, p. 137).

El tema de las emociones, tradicionalmente ubicado como objeto de estudio psicológico y campo de intervención de pedagogías propias de la era industrial, se reposiciona. Las emociones no son sólo estados psicológicos o intrapsíquicos individuales, sino también prácticas socioculturales privilegiadas en determinados sistemas sociales y modeladas desde visiones hegemónicas que habrá que disecionar críticamente.

Por ende, las voces de los actores de la educación ocupan un lugar primordial en la investigación sobre educación emocional. La expectativa es que docentes y estudiantes dejen de visualizarse como sujetos-receptores de un experimento externo, y asuman el rol de seres humanos sentipensantes (Fals-Borda, 1993) que consienten participar en estudios focalizados en comprender cómo se forman y expresan las emociones en los contextos actuales de escolaridad institucional, así como en la educación no formal e informal; De qué depende que estos espacios de interacción puedan transformarse en escenarios de desarrollo humano y bienestar compartido? Las voces de docentes, estudiantes, tutores, familias y otros educadores de interés revisten legitimidad en cuanto expresan distintas vivencias, perspectivas o ángulos de la problemática en cuestión, para dar cuenta de las rutas de concreción de los proyectos educativos en las aulas y proponer otros cauces de acción.

No se trata de educar las emociones en el sentido de imponer acríticamente formas de pensar y sentir desde perspectivas adultocéntricas o patriarcales, dado que es innegable que la educación emocional se entrecruza necesariamente con la educación valoral, la ética del cuidado, los derechos humanos y la aceptación no sólo del yo, sino también del otro. Por ello este número convocó a discutir no sólo teorías y modelos educativos, sino también a desvelar tomas de postura y análisis críticos en torno a las pedagogías de la educación emocional.

Es muy cierto que “una pedagogía bien fundamentada precisa su concreción práctica en una realidad sociocultural determinada” (Ylla-Janner en Buxarrais y Burguet, 2016, p. 11). Por ello consideramos que las metodologías, estrategias didácticas y de aprendizaje, dispositivos tecnológicos, materiales de trabajo y planeaciones educativas generadas en las propuestas de educación emocional, podrán cobrar sentido sólo si logran articularse en un encuadre pedagógico situado, acorde con dichas realidades. La educación emocional contempla un aprender a ser, pero a la vez interpela el aprender a convivir, por lo que no puede sustraerse al plano de los valores y la moral en la sociedad.

Como comentario final, hablamos de una pedagogía de las emociones que no puede cerrarse en sí misma ni en la nostalgia de las didácticas clásicas propias de otros momentos históricos, sino que debe estar en un diálogo permanente con los procesos históricos, culturales, políticos y psicológicos que configuran identidades y sentidos en la sociedad que estamos viviendo, pero con miras a la que deseamos transformar. Ésa es la mejor forma de leer el mundo en el sentido freiriano del término.

Invitamos al lector a una acuciosa lectura de los artículos que integran este número monográfico, que seguramente despertarán la sensibilidad e imaginación que conduce a pensar en una mejor educación para todas y todos los seres humanos.

## REFERENCIAS

- Buxarrais, M. R., y Burguet, M. (Coords.). (2016). *Aprender a ser. Por una pedagogía de la interioridad*. Barcelona: Graó.
- Corduneanu, V. I. (2021). El giro afectivo y sus desafíos metodológicos: nuevos horizontes teóricos y metodológicos en comunicación en el siglo XXI. En M. Vaca y M. A. Guerreiro (eds.), *La comunicación y sus guerras teóricas. Introducción a las teorías de la comunicación y los medios* (pp. 135-158). Nueva York: Peter Lang.
- Fals-Borda, O. (1993). La investigación participativa y la intervención social. Documentación Social. *Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 92, 9-21.
- Peña, M., y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research on Educational Psychology*, 6(2), 401-420.
- Zembylas, M. (2019). Intentos por discernir la compleja imbricación entre emoción y pedagogía: contribuciones del giro afectivo. *Propuesta Educativa*, 28(51), 15-29.