

## **Diálogos e interrupciones entre la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional**

María Esther QUIROGA (INSHIS-UNPSJB- Asociación Docentes Críticxs del Sur  
Puerto Madryn)

María Luisa Gómez (UNPSJB-Asociación Docentes Críticxs del Sur Puerto  
Madryn)

Viviana D'Amico (Asociación Docentes Críticxs del Sur Puerto Madryn)

### **Introducción**

En esta ocasión queremos compartir la experiencia de haber diseñado, organizado y concretado las 1º Jornadas Provinciales sobre *Emociones, Afectos y Escuelas*, en el mes de julio de 2023, en la provincia de Chubut.

Partimos de reconocer que la educación moral y la promoción de ciertos valores en desmedro de otros, ha sido parte constitutiva del proyecto civilizador estatal que tuvo en la escuela uno de sus brazos principales. Esto significó que las escuelas, bajo la aparente neutralidad, han jugado un rol activo (*curriculum oculto* y *curriculum nulo* mediante) en el moldeamiento de comportamientos deseables y en la producción de sentimientos de rechazo, asco y vergüenza hacia determinados sujetos, grupos, colectivos que podríamos caracterizar como subalternizados, excluidos o minorizados. La ficción de la *señorita* maestra y el *alumno* (en masculino y singular) que creó la escuela moderna, descorporeizados, neutrales y objetivos, del mismo modo que se presentó a sí mismo el curriculum escolar, avaló durante más de un siglo dinámicas de aceptación y rechazo, jerarquización de subjetividades y establecimientos de diferencias

simbólicas y materiales entre incluidos y excluidos en la trama educativa sin que las escuelas ni la docencia asumiera ninguna responsabilidad ni implicación en ello.

Reconocemos así mismo, con el aporte de las pedagogías y epistemologías feministas que no hay posibilidad de pensar a las subjetividades descorporizadas. Pero advertimos con mucha preocupación el surgimiento de discursos que sostienen que es necesario atender al trabajo pedagógico con las emociones poniendo el acento en procedimientos para su regulación.

Lo que se presenta como Educación Emocional (EE) promueve el desarrollo de habilidades sociales, el control de la impulsividad, la expresión matizada de las emociones en el ámbito escolar y se autoproclama como la alternativa a la decadencia social, en virtud de lo cual exige su inclusión desde el nivel inicial, antes inclusive que la enseñanza de otros contenidos obligatorios. Detrás de ese título pueden alinearse propuestas vinculadas con el desarrollo de herramientas comunicacionales asertivas; o remitir a un campo que se presenta a sí mismo como validado científicamente y centrado en el funcionamiento del cerebro o de los procesos mentales individuales, pero que al profundizar en ellos se identifican preceptos neoliberales y traslaciones del mundo empresarial al educativo. Otra idea cuestionable es su focalización en el presente y la idea de un mundo feliz subrayando los aspectos individuales. Se asume a la felicidad como el fin último de la vida, lo que hace que una vida sea buena, sin interrogarse acerca de qué felicidad y la de quién es la que se ubica en primer lugar.

Nosotras entendemos que esta línea entra en tensión con otros paradigmas de abordaje de los vínculos y relaciones entre niños y niñas/jóvenes, por ejemplo, el desarrollo teórico y metodológico que viene proponiendo el programa nacional de ESI. Por ello es necesario historizar la EE, situar temporal y espacialmente las diferentes corrientes y posiciones sobre las emociones, la afectividad, rastreando sus genealogías, los supuestos que le dieron origen, las tradiciones que las informan y los efectos materiales y simbólicos que producen.

Al mismo tiempo, sostenemos que ninguna perspectiva pedagógica, incluyendo el trabajo con las emociones, es neutral e incluso aquellas corrientes que procuran la neutralidad en general asumen encuadres positivistas y normativos. De manera que las emociones siempre están imbricadas con ideología, con política, con jerarquías y relaciones de poder, con la historia y con las condiciones materiales de existencia.

Por ello, un grupo de docentes que integramos la Asociación de Educadorxs Críticxs del Sur<sup>1</sup>, nos propusimos organizar unas jornadas para problematizar la idea que *nuestras*

---

<sup>1</sup> La Asociación de Educadorxs Críticxs del Sur, fue una asociación civil que nucleó desde el año 2017 al 2023 a docentes de diferentes niveles educativos, en situación activa o jubilados, con interés en desarrollar líneas de discusión y de formación para docentes, desde perspectivas pedagógicas críticas y feministas. Su disolución respondió a cuestiones de estricto orden económico.

*emociones pueden educarse: ¿se puede enseñar a reconocer las emociones y se puede aprender a controlarlas, regularlas, gestionarlas apelando al conocimiento del cerebro y su funcionamiento, focalizando en algunos aportes de las neurociencias, en particular el concepto de cerebro emocional o no? ¿qué idea de educación se cuela en esas propuestas? ¿tienen la libertad y la autonomía como horizonte o más bien la educación queda unida al sometimiento, la aceptación y la obediencia a lo establecido?*

Nos interesa sumar otros enfoques que más que emocionalizar los problemas educativos, se orientan a identificar las condiciones de producción de las emociones y en este camino, la socióloga Sara Ahmed, es una referente ineludible. Ahmed (2014, pp. 305-347) propone hablar de economía afectiva, identificando de manera prioritaria las condiciones de producción y los circuitos de distribución de la afectividad. En tanto la emocionalidad se reconoce como material y simbólica, no importa tanto la pregunta acerca de qué son las emociones sino cómo funcionan, cuáles son las prácticas individuales, colectivas, institucionales que las producen, dejando al descubierto que las emociones tienen que ver con la ideología, la política, las jerarquías y las relaciones de poder.

En las jornadas fue posible caracterizar los supuestos epistemológicos, teóricos y políticos de las propuestas de EE, que tanto han informado proyectos de ley de educación emocional en diferentes provincias del país, como se han vuelto parte del vocabulario corriente de la docencia junto a la incorporación de técnicas, recursos, materiales didácticos que tienen por objetivo enseñar a reconocer y gestionar las emociones desde el nivel inicial y a lo largo de toda la educación obligatoria. A la par de esa caracterización, hubo aportes para la asunción de una posición docente crítica, reponiendo debates y cuestionamientos de tradiciones feministas de larga data, como son la crítica a tradiciones modernas y positivistas que entronizan la razón a expensas del cuerpo y también la afirmación que las emociones siempre están encarnadas o corporizadas.

La organización de las jornadas fue una apuesta a que las escuelas pueden ser lugares comprometidos con los derechos humanos y la democracia, construyendo cotidianamente, de la mano de la ESI y no sin ella, presentes y futuros justos e igualitarios.

Las 1º Jornadas Provinciales sobre *Emociones, Afectos y Escuelas*, estuvieron dirigidas especialmente a la docencia de los diferentes niveles educativos, pero haciendo extensiva la invitación a los equipos de orientación escolar, equipos de supervisión escolar y estudiantes de carreras de formación docente. Tuvieron por objeto

problematizar algunas de las ideas circulantes en torno a la Educación Emocional (en adelante EE) y el solapamiento que se produce cuando con las herramientas, técnicas y recursos que esta provee se argumenta la inclusión de la ESI en la escuela.

También pretendieron caracterizar los supuestos epistemológicos, teóricos y políticos de la EE que informan proyectos de ley para su inclusión en la educación obligatoria. Nos llamaba la atención como la EE empezó a formar parte del vocabulario corriente, junto a la proliferación de ofertas de cursos para docentes y la puesta a disposición de recursos y materiales didácticos sobre el tema<sup>2</sup>. Vinculamos este hecho con la visibilidad que cobró la EE a partir de las campañas de promoción de leyes de EE lideradas por el Psicólogo Lucas Malaisi, desde el año 2014, en diferentes provincias del país.

También desde el ámbito académico se produce un renovado interés por atender a los aspectos emocionales de la vida social, que se engloba en la expresión *giro afectivo*. Esto acontece desde la década del '80 y desde una variedad de disciplinas y perspectivas sin comportar una corriente teórica uniforme sino más bien habilitando múltiples discusiones y planteando retos teóricos, metodológicos, éticos y políticos en torno a tradiciones epistemológicas diferenciadas. Sin embargo, en las últimas décadas, muchos trabajos se enfocan en el afecto como objeto de estudio, dejando por fuera los trabajos feministas del cuerpo y los enfoques queer de la emoción que son anteriores al denominado *giro afectivo*. Lo interesante es que estos debates y cuestionamientos permiten hacer una crítica a tradiciones modernas y positivistas, que entronizan la razón a expensas del cuerpo, planteando en cambio que las emociones siempre están encarnadas o corporizadas, una de las herencias del pensamiento feminista. La apelación al *giro afectivo* también instala la discusión acerca de si la separación analítica entre emociones y afectividad es, quizás, una reinstalación de la falacia opositiva cultura/naturaleza que ignora el carácter sobredeterminado de los procesos corporales (Ahmed 2014, p. 13) y también este campo incipiente de conocimientos permite realizar críticas fundadas a los modelos psicologizantes o postestructuralistas centrados en lo representacional y discursivo.

Así mismo observamos una creciente preocupación por la convivencia escolar y la violencia en las escuelas. En este sentido, existen en nuestro país, desde hace más de una década, investigaciones que “indican que los puntos de conflicto más comunes en

---

<sup>2</sup> Sólo un ejemplo de muestra, tomado de la red FB: <https://fb.watch/jCww9U1v82/?mibextid=VhDh1V>

“El Kit para Calmarse de GoZen! es la solución perfecta para que padres, educadores, cuidadores y terapeutas ayuden a los niños a diseñar sus propias esquinas para calmarse, relajarse o cualquier nombre que resuene con ellos. Es por eso que hemos trabajado duro para desarrollar las mejores herramientas para ayudar a tu hijo con la corrección, inteligencia emocional y habilidades de relajación”.

la escuela están asociados a problemas de integración social expresados en tratos descalificatorios (burlas e insultos) hacia quienes se tipifican como diferentes donde prevalecen sentimientos de exclusión” (Kaplan 2018, p. 221). Son estudios centrados en los procesos pedagógicos de producción de sentimientos de vergüenza, de exclusión, vinculados a procesos de inferiorización social donde se construye una distancia simbólica entre incluidos y excluidos, dando cuenta de complejas dinámicas de aceptación/rechazo que se entablan en la trama escolar. Frente a esto muchas de las respuestas que se ensayan pivotean entre los postulados de la educación emocional y el eje de afectividad de la Educación Sexual Integral (ESI), con lo cual nos pareció relevante generar un espacio donde poder discutir y esclarecer los puntos de partida de ambas propuestas, las diferencias y los puntos de encuentro que pudieran existir.

La Educación Emocional (EE), según Rafael Bisquerra (2020) promueve el desarrollo de habilidades sociales, el control de la impulsividad, la expresión matizada de ciertas emociones en el ámbito escolar y se autoproclama como la alternativa a la decadencia social, en virtud de lo cual exige su inclusión desde el nivel inicial, antes inclusive que la enseñanza de otros contenidos obligatorios.

Detrás de ese título pueden alinearse propuestas vinculadas con el desarrollo de herramientas comunicacionales asertivas; o remitir a un campo que se presenta a sí mismo como validado científicamente y centrado en el funcionamiento del cerebro o de los procesos mentales individuales, pero que al profundizar en ellos se identifican preceptos neoliberales y traslaciones del mundo empresarial al educativo.

Son propuestas que focalizan en el presente y la idea de un mundo feliz subrayando los aspectos individuales por sobre los contextuales. Se asume a la felicidad como el fin último de la vida, lo que hace que una vida sea buena, sin interrogarse acerca de qué felicidad y la de quién/ quiénes es la que se ubica en primer lugar.

En particular en la provincia de Chubut, en el año 2018, la Fundación Ser Protagonista presentó, por iniciativa popular, un proyecto de Ley a la legislatura provincial para incluir la Educación Emocional en todos los niveles educativos. El texto de la ley proponía *“la creación de una asignatura y de aprendizajes transversales, para desarrollar habilidades emocionales, como ser, el conocimiento de uno mismo, la autorregulación emocional, la motivación, empatía y habilidades sociales. Su perfeccionamiento implica que cada niño y adolescente, mediante herramientas que brinda la educación emocional, pueda desarrollarse plenamente y alcanzar una mejor calidad de vida”* (Fuente Diario El Chubut, 20/05/2018). Si bien este proyecto no prosperó, ubicó en la agenda educativa

e inclusive en los lineamientos de política educativa de la provincia a la EE desde esta particular perspectiva.

Por su parte, el eje de afectividad de la ESI<sup>3</sup> es el menos desarrollado por el Programa Nacional de ESI (Ley N° 26150) y quizás también lo sea de la academia, aludiendo a la escasa producción de investigaciones que establezcan relaciones entre la ESI y la afectividad, mientras que es fecundo el diálogo de la ESI con otras materias escolares o espacios disciplinares<sup>4</sup>.

En el único documento que se caracteriza el Eje Valorar la Afectividad<sup>5</sup>, presentado por el Programa Nacional de ESI en el año 2018, se puntualizan diferentes aspectos que lo integran, pero con lagunas que favorecen los solapamientos con otras líneas teóricas y metodológicas vinculadas con la EE.

El programa de ESI no define en particular los sentimientos y las emociones, sino que los engloba bajo la expresión “dimensión afectiva”, poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas y psicosociales (escucha, empatía, resolución de conflictos a través del diálogo, pensamiento crítico y creativo) en un marco de cuidado, respeto, reconocimiento. La dimensión de la afectividad queda asociada tanto a los aprendizajes sobre el cuidado y la protección como al rechazo a toda forma de violencia. Del mismo modo se integra en este eje el enseñar a trabajar con otros, a convivir en el espacio escolar dentro y fuera del aula, incluyendo la dimensión emocional de las personas adultas, no sólo de estudiantes, y la producción y significación cultural de las emociones y sentimientos.

Desde la perspectiva de la ESI no puede pensarse el acto pedagógico por fuera del encuentro entre personas, y con ello los vínculos de apertura, reciprocidad, diálogo, escucha e intercambio con los demás. En este sentido, la afectividad es tanto contexto como condición de los aprendizajes en la escuela.

Con lo dicho se asume que la afectividad puede ser un contenido curricular, y de ese modo se formulan lineamientos para que lo relacionado con los vínculos, las emociones, los sentimientos, los deseos y conflictos pueda ser abordado en la escuela favoreciendo el conocimiento de sí mismo/a y de los y las demás. Se propone que tales aspectos sean objeto de reflexión en el aula para poder promover vínculos, actitudes y comportamientos basados en el respeto, la solidaridad y el cuidado.

---

<sup>3</sup> Los ejes de la ESI comienzan a conceptualizarse a partir de las jornadas *ESI es parte de la vida* en el año 2012, diseñadas y promovidas como política pública en las diferentes jurisdicciones del país por el Programa Nacional de ESI, pero encuentran su formalización en la Res.CFE 340 del año 2018.

<sup>4</sup> Un ejemplo de ello es la Colección *La lupa de la ESI*, coordinada por Graciela Morgade de Ed. *Homo Sapiens*, que profundiza sobre cómo se modifica la enseñanza cuando se incorpora la mirada transversal de la ESI en diferentes espacios curriculares (biología, educación para la salud, lengua y literatura, formación ética y ciudadana).

<sup>5</sup> Nos referimos al documento: República Argentina, s/f

Entonces, por un lado, existen lineamientos curriculares en el eje afectividad de la ESI y al mismo tiempo se reconoce que excede ese marco y que la afectividad está presente en el cotidiano escolar, a través de normas más o menos explícitas que regulan la expresión afectiva o los límites entre el propio cuerpo y el de los demás (entre docentes y estudiantes, entre estudiantes entre sí). En situaciones vinculadas con la intimidad de estudiantes y familias; en conductas puntuales como la ausencia reiterada de un estudiante o frente a episodios que irrumpen en el cotidiano escolar es posible advertir la dimensión afectiva en juego (sufrimiento, enojos, angustias).

### **Experiencia de las Jornadas Emociones, Afectos y Escuela**

Al pensar y diseñar las jornadas, se tomó la decisión de plantear un formato en el que “poner el cuerpo” fuera lo principal, porque estábamos convencidas que, solamente involucrándonos enteramente, no sólo mente, sino haciendo carne el proyecto íbamos a empezar a desanudar algunas cuestiones en torno a la afectividad en la escuela.

Así empezamos a convocar a las personas que, según nuestro entender, venían haciendo experiencias en sus lugares y a veces “no lugares”, reflexionando y escribiendo en torno al tema que nos convocaba.

Diseñamos las jornadas en dos días intensos, donde poder dialogar con producciones del campo académico, y la invitación fue a Ana Abramowski, quien venía escribiendo sobre el tema desde el marco teórico de nuestro interés, desarrollando una conferencia con el siguiente título: *“La centralidad del discurso emocional en el campo educativo actual”*. También nos acompañó Gustavo Schujman como conferencista, quien expuso *“El papel de los sentimientos morales en la formación ciudadana”*.

Por otro lado, convocamos a todo un equipo de compañeras de distintas áreas y disciplinas, feministas muchas de ellas, para que desarrollen los talleres que iban a ser el “corazón” de las jornadas.

Quizás una cuestión importante a destacar es que las jornadas se autofinanciaron con el aporte de los participantes. El equipo organizador decidió no pedir auspicios a ningún ente u organismo, ya que no queríamos quedar comprometidas con ninguna posición política partidaria que actualmente lideran los temas de EE en el ámbito educativo de la provincia.

Fueron muchas las personas interesadas, aun cuando se realizaron durante el receso de invierno, debido a la crisis económica provincial y a la conflictividad de larga data entre gobierno y colectivo docente, que no dejó margen para el otorgamiento de licencias durante el período de clases. Participaron 100 personas que llegaron de distintas ciudades de Patagonia.

Se pudieron organizar y desarrollar seis talleres, diversos, con énfasis en diferentes aspectos involucrados con la afectividad y las emociones, pensados para el ámbito educativo pero no exclusivamente. Todos se constituyeron en espacios sugerentes y provocativos para revisar prácticas docentes, reconocer postulados de la autodenominada Educación Emocional, discutir binarismos varios y repensar criterios e intervenciones docentes.

Por ejemplo el taller *“Qué atraviesa lo grupal: la subjetividad en el lazo con otros”*<sup>6</sup> se presentó una concepción de lo grupal como proceso en la que se valora el conflicto como parte sustantiva del mismo. Creemos que analizar la dimensión afectiva desde lo grupal permitió interpelar la visión de las emociones centrada en lo individual. Es decir, se pretendió vincular la interioridad centrada, relajada y positiva de lo individual con los conflictos y la construcción colectiva incluyendo diferentes dimensiones que van desde lo áulico, lo institucional, hasta lo social. El análisis en profundidad del libro *“El monstruo de los colores”* (de Anna Llenas) y la concepción que subyace en el mismo, posibilitó a quienes participaron comprender la perspectiva epistemológica de la EE.

En otro taller se partió de la pregunta *¿Dónde están las emociones en la clase de biología?*<sup>7</sup> para cuestionar la visión biomédica tradicional de la biología humana que es la que predomina en los diseños curriculares, reduciendo la enseñanza al funcionamiento de los sistemas de órganos y a la genética de la reproducción y el desarrollo. Aun reconociendo que ambos aspectos son fundamentales, sólo representan una visión parcializada y simplificada de nuestra biología. La enseñanza de la biología como una problemática contextualizada requiere incluir estudios sobre las motivaciones y las emociones en la ecología del comportamiento humano. Entender y enseñar la biología desde la complejidad es asumir como punto de partida que ningún ser vivo se explica fuera de su contexto natural de vida, aquél que determina las condiciones vitales que resultan ser, a la misma vez, condiciones de posibilidad o límites para su subsistencia, desarrollo y comportamiento. Desde este punto de vista es necesario considerar al ser humano como un ser vivo dual, natural y cultural. Un organismo que vive, se desarrolla y se adapta biológicamente dentro de un ambiente mayoritariamente determinado por aspectos socioculturales.

El taller *El rincón de la calma...la calma de quién?*<sup>8</sup> compartió reflexiones e interrogantes para abrir a pensar sobre prácticas cada vez más instaladas en el Nivel Inicial, desde el lugar del extrañamiento. Abrir a preguntas e interrogantes, como una apuesta a pensar(nos) como docentes en clave colectiva, una apuesta a la capacidad de ir y volver

---

<sup>6</sup> Diseñado y coordinado por Viviana D’Amico y Analía Druetta.

<sup>7</sup> Diseñado y coordinado por Laura Silva y Marita Quiroga.

<sup>8</sup> Este taller fue diseñado y coordinado por la Tamara Biondi y Mara Gómez.

al aula para construir saber. Preguntas que podremos formular y habitar desde la incomodidad que nos propone la ESI. La ESI como lente, pone patas arriba las tradiciones escolares, esas que valoran la homogeneidad, lo estático, lo raso. Y cuando las infancias *están siendo* en el aula, saliéndose de todo límite de la aún sobrevalorada y persistente homogeneidad, echamos mano de las estrategias amorosas, cálidas, tenues, que como una suerte de extintor, apaguen el incendio. Si bien hoy, gracias a tanta lucha, nos horroriza y a veces se denuncian, las prácticas de humillación o violencia hacia las infancias, todavía nos sentimos desprovistas de estrategias (?) de intervención, entonces ¿bienvenido sea el rincón de la calma; las mandalas o los pop it? ¿Distintos medios, para el mismo fin, desbarata un sistema homogeneizador? ¿Realmente imaginamos un aula diversa? ¿Cómo sería? ¿Necesitaríamos este rincón de la calma? Este taller fue un espacio para ensayar nuevos interrogantes en clave de ESI para velar, en el marco de este encuentro, por una afectividad que valore y legitime los sentimientos.

Por su parte el taller *La construcción social de la vergüenza y el asco desde el binarismo*<sup>9</sup> fue una invitación a la toma conciencia de los efectos que produce en la construcción de la subjetividad, el sostener el proceso de normalización en base a un binarismo sexo genérico que es excluyente y exhaustivo, en el que se utiliza como herramienta para su concreción la pedagogía del terror, mediante los mecanismos de persecución y la marginación. ¿Qué sucede con las personas detrás de los silencios cuando son entendidas como la vergüenza y el asco?, ¿Qué emociones se callan en pos del simular para sobrevivir, intentando pasar desapercibido, en una cultura que construye el asco y la vergüenza sobre lo no hetero-cis? conmovieron y focalizaron en estas experiencias afectivas frecuentemente invisibilizadas en las escuelas.

### **El cierre de las jornadas y un debate que sigue abierto**

¿Que fue posible problematizar de la llamada EE durante las jornadas? En primer lugar consideramos que la conferencia de la Dra. Ana Abramowski fue el espacio en el que se explicó, demostró y analizó de manera contundente los sentidos profundos hacia dónde se encaminan las políticas educativas oficiales que buscan impulsar el desarrollo de habilidades socio-emocionales.(EE)

Seguido a ello, la descripción de las características de los tiempos actuales ligados a la emocionalización de la vida (el *ethos* terapéutico contemporáneo), al decir de la profesora, y su alineamiento con organismos internacionales, permiten ubicar a esta corriente dentro de una perspectiva neoliberal.

---

<sup>9</sup> Diseñado y coordinado por Nadia Zúñiga Sánchez y María Fernanda Castro Rojas.

En consecuencia, la vinculación con “un adiestramiento emocional funcional a los requerimientos del mercado laboral” y un disciplinamiento social desde un llamado a las emociones resultaron esclarecedores y permitieron ubicar la temática de las jornadas en términos filosóficos, sociales y políticos.

Consideramos que se brindaron suficientes elementos para poder comprender de dónde vienen y qué se proponen estas políticas educativas, y compartimos algunas voces de docentes sobre este particular:

“Las jornadas fueron un gran espacio de reflexión sobre la práctica y tarea docente, sobre cómo la afectividad y las emociones están presentes en la escuela, y desde qué postura o posicionamiento pedagógico adherimos según las acciones/prácticas que realizamos.”  
(MN)

“... me permitieron cuestionarme acerca de la enseñanza de las emociones en las instituciones educativas” (SP)

Sin embargo dudamos que este sólido marco y análisis haya sido suficiente para interpelar y poner un límite a la avanzada conservadora que toma como estandarte la EE.

Una de las explicaciones del alto grado de adhesión de las instituciones educativas o docencia se encuentra en el modo sencillo y práctico con los que se presenta el mundo de las emociones, asociado con lo que nos hace bien, lo auténtico y bienintencionado. Ante una EE que promete soluciones rápidas y eficaces, aunque individuales, a problemas complejos, sin siquiera habilitar la pregunta por las causas, el origen, el contexto, la historia que hace que manifieste determinada emoción y la ESI como perspectiva que inquieta, perturba, agujonea y como consecuencia de ello nos ubica, como docentes, en lugares inciertos, conjuntivos, complejos, plurales podemos comprender por qué la primera seduce más a la docencia en general, más acostumbrada a prescripciones, literalidades y estandarizaciones. Se prefieren las “recetas” a vérselas con las discusiones, los disensos, las ideologías e impugnaciones. Ana Abramowski explica que esto podría entenderse como resabios de una tradición romántica que vertebra la docencia argentina, en la que la vocación, compromiso, entusiasmo, entrega y amor incondicional por los niños son valores centrales de un “buen ejercicio del magisterio”. Es decir, el amor romántico sería el sustrato que recibe y reinventa de un modo más amoroso, los lineamientos de la educación emocional.

Por su parte, los talleres aportaron reflexiones para pensar a la EE y la ESI abriendo espacios vivenciales y de intercambio que fueron recuperados en todos los casos por los docentes participantes. En particular, el taller que integró artes visuales, plásticas y

literatura en torno a temas como el VIH, permitió vivenciarlos como lenguajes cargados de sentido, afectividad e ideología. Ambos campos disciplinares, literatura y artes visuales, posibilitan alojar la afectividad en las escuelas, sin inaugurar contenidos nuevos ni fijando tiempos y técnicas particulares cada semana, promoviendo la expresividad en vez de la gestión y regulación emocional.

Finalmente el Taller 6: La voz se mueve, el cuerpo habla y la mente siente puso el cuerpo en movimiento y desde aquí se trabajó la expresión estética en conjunto con las emociones:

“fue un encuentro muy satisfactorio, hicimos juegos y pudimos reflexionar acerca de cómo nos hizo sentir y pude rescatar algunas técnicas grupales que podré poner en práctica dentro del aula” (DM)

Como desafío futuro, retomamos las palabras de Ana Abramowski y la caracterización del mundo afectivo con su *carácter inescrutable y a veces inefable del mundo afectivo*: “la mayor pelea es mostrar que las emociones están mezcladas con la ideología, el poder, la política, el disenso y las condiciones materiales de existencia. Para comprenderlas no hay que aislarlas, sino ponerlas en relación con otras dimensiones de la vida.”

### **Bibliografía**

- Abramowski, A. y S. Canevaro (comps.) (2017). *Pensar los afectos. Aproximaciones desde las ciencias sociales y las humanidades*, Gral. Sarmiento, Ediciones UNGS.
- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Ahmed, S. (2014). *La política cultural de las emociones*. México, CIEG, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bisquerra, R. y López-Cassá, E. (2020). *Educación Emocional. 50 preguntas y respuestas*. Buenos Aires, Ed. El Ateneo
- Durkheim, E. (1997). *La educación moral*. Buenos Aires, Losada.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Javier Vergara Editor.
- Kaplan, K. (Comp.) (2018). *Emociones, sentimientos y afectos. Las marcas subjetivas de la educación*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Malaisi, L. (2012). *Cómo ayudar a los niños de hoy. Educación emocional*. San Juan, Educación Emocional Argentina.
- República Argentina (s/f). Eje Valorar la afectividad. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eje-valorar-la-afectividad.pdf>