



ARTÍCULO

PRESENCIA. MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN, N.4 (2019)

Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

ISSN 2393-7076

La educación emocional en el marco normativo vigente para la escuela uruguaya**Laura Suárez¹****Resumen**

En las últimas décadas, se comienza a valorar la necesidad de promover habilidades que favorezcan la convivencia en las escuelas debido a que diversos estudios han demostrado la incidencia del clima educativo en los aprendizajes. Por otra parte, para formar ciudadanos, se requiere desde temprana edad una educación que apele al desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales. Teniendo en cuenta que la escuela del Estado, como institución educativa, tiene un compromiso con la democracia, que implica transformar la pasividad de los sujetos, buscando que tengan una participación crítica, reflexiva y solidaria, esto requiere de una educación integral, que atienda la enseñanza de estas habilidades. Este trabajo tiene la finalidad de indagar acerca de la importancia que se ha dado desde el Estado a la educación emocional a través de las normativas de educación de nuestro país. Se enmarca en la visión cognitiva - evaluadora de Martha Nussbaum y Robert Solomon, en los trabajos de Daniel Goleman acerca de que es posible educar las emociones, y en la revisión y ampliación

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Maestra /Directora en Escuela de Tiempo Completo Montevideo. lgsbroncini@gmail.com

de estos autores realizada para una mejor comprensión de esta temática por Helena Modzelewski. Desde ese paradigma que considera que las emociones son educables, se realizará un análisis de los documentos que enmarcan la política educativa: la Ley de Educación, los lineamientos de Política Educativa para el quinquenio 2015-2020 y el Programa de Educación Inicial y Primaria que rige desde el año 2008, desde una nueva mirada. El artículo busca dar cuenta del grado de presencia de la educación emocional en la selección de saberes a ser enseñados en el ámbito escolar, en cada uno de estos documentos oficiales.

Palabras clave: ciudadanía, convivencia, educación integral, educación emocional, política educativa uruguaya.

Abstract:

In the last decades, the need to promote skills that favor social coexistence in schools has begun to be valued, as diverse studies have shown the incidence of educational climate on learning. On the other hand, in order to build citizenship, an education that appeals to the development of social, cognitive and emotional skills is required from an early age. Taking into account that the state school, as an educational institution, has a commitment to democracy, which implies converting passive subjects into critical, caring and reflective participants, an integral education that promotes the teaching of these skills is required. This paper aims at inquiring about the importance assigned to Social and Emotional Education (SEL) by Uruguayan state regulations. Our framework is provided by Martha Nussbaum and Robert Solomon's cognitive evaluation, Daniel Goleman's work on the possibility of educating emotions, and in the revision and extension of these authors made by Helena Modzelewski for a better understanding of this subject. Based on the paradigm that considers that emotions are teachable, we have analysed, from a fresh perspective, several documents on which Uruguay's education policy is built: Ley de Educación (Education Act), Lineamientos de Política Educativa para el quinquenio 2015-2020 (Education Policy Guidelines for the quinquennium 2015-2020), and Programa de Educación Inicial y Primaria (Preschool and Primary Education Curriculum, 2008). This article seeks to establish how present emotional education is, regarding the selection of curricular content, in each one of these official documents.

Key words: citizenship, coexistence, integral education, social and emotional education, Uruguay's education policies.

Introducción

En los últimos años el debate acerca de la violencia en los centros educativos ha ganado terreno en los medios de comunicación, generando preocupación y diversas posturas en busca de una solución. Se habla de educar en valores en forma recurrente, ya sea en los discursos políticos o en conversaciones cotidianas, siendo un tema de interés público.

En esta sociedad posmoderna, globalizada, donde las redes de comunicación electrónica constituyen el eje de la vida de las personas, la incomunicación y la falta de escucha se tornan un problema para la convivencia. Reina el individualismo colectivo, los individuos buscan la emancipación personal a pesar de que somos, indiscutiblemente, seres sociales.

Es por ello que es preciso cuestionar la importancia que adquiere la enseñanza emocional desde temprana edad y especialmente en la etapa escolar, como promotora de habilidades para la convivencia.

Por otra parte, el Segundo Estudio Regional, Comparativo y Explicativo (SERCE) llevado a cabo por Unesco concluyó que la primera variable más relevante para explicar el logro de los aprendizajes es el contexto social en que vive el estudiante, mientras que la segunda refiere al clima educativo escolar. Este estudio fue realizado a estudiantes de 16 países de América Latina que se encontraban cursando 3° y 6° grado escolar.

Teniendo en cuenta que la primera variable escapa a las posibilidades de la educación, adquiere relevancia entonces el clima de convivencia en la escuela como factor preponderante para explicar los resultados educativos.

Tanto los estudios de factores asociados al aprendizaje, como la tradición de escuelas eficaces identifican a la convivencia en el centro educativo con un peso preponderante a la hora de explicar instituciones educativas que consiguen sus objetivos pedagógicos (Peri, 2014: 15).

Si se adhiere a la idea de que la educación es un proceso interpersonal, permeada de emociones, será necesario atenderlas. De aquí surge la importancia de crear climas emocionales positivos en los centros de enseñanza, lo que implica ofrecer a los estudiantes el desarrollo de habilidades que favorezcan la convivencia.

El siglo XXI apela entonces a una enseñanza colaborativa, con docentes que estimulen las inteligencias múltiples, a través de las vivencias, el diálogo y el desarrollo emocional. Es necesario, por lo tanto, conocer si es posible enseñar estas habilidades para la vida como lo son: el aprender en equipo, comunicarse eficazmente, la capacidad de escuchar, la automotivación, la sensibilidad y el respeto por el otro y reflexionar acerca de cómo hacerlo. Repensar nuestras escuelas como espacios de encuentro exige reflexionar sobre el lugar que adquiere la enseñanza emocional para alcanzar este cometido.

Posicionado en el paradigma de que las emociones son educables, el presente trabajo tiene como objetivo investigar si existen lineamientos de política educativa dirigidos a promover la enseñanza de habilidades para la convivencia, a partir de una educación emocional.

Desde el punto de vista metodológico, se recurrió al análisis documental. El propósito es analizar y describir el lugar que ocupa la educación emocional en nuestro país a través de tres documentos: las Orientaciones de Políticas Educativas y de Gestión (2016-2020), la Ley General de Educación N° 18437 (2009) y el Programa de Educación Inicial y Primaria (2008). El análisis exclusivo de estos documentos no niega la importancia de otros; da cuenta de una decisión metodológica que responde a las limitaciones del presente trabajo.

1. La importancia de la educación emocional

Durante los últimos años, la filosofía analítica ha centrado su interés en la temática de las emociones, así como también se destacan numerosas investigaciones desde la psicología y la neurociencia acerca de la inteligencia emocional.

Los grandes filósofos de la antigüedad, entre los que sobresale Aristóteles, presentaban a las emociones como actos de razón, adjudicándoseles la responsabilidad de determinar un juicio acerca de algo. Este filósofo otorgaba a las emociones la capacidad de incidir en la evaluación que un sujeto realizara respecto de un objeto o hecho.

Daniel Goleman, psicólogo estadounidense autor del libro “Inteligencia Emocional” (1995), plantea que el coeficiente intelectual contribuye solo en un 20 % a los factores que aseguran el éxito, dejando, por lo tanto, el 80% restante a otra clase de factores:

Mi principal interés está precisamente centrado en estas “otras características” a las que hemos dado en llamar inteligencia emocional, características como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de preservar el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último –pero no por ello, menos importante–, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman 2000: 25).

Siguiendo a este autor, tomar conciencia de las propias emociones mediante un proceso reflexivo se convierte en la piedra angular de la inteligencia emocional.

El desarrollo del cerebro y en especial la evolución del sistema límbico del ser humano fueron los que permitieron el aprendizaje y la memoria.

El neocórtex del homo sapiens, mucho mayor que el de cualquier otra especie, ha traído consigo todo lo que es característicamente humano.

El neocórtex es el asiento del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos. Y también agregó al sentimiento nuestra reflexión sobre él y nos permitió tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes (Goleman, 2000: 13).

Por un lado, la amígdala registra el estado emocional que acompaña un hecho y nos impulsa a la acción en forma impulsiva; por otro lado, en el neocórtex se registra y analiza la información y serán los lóbulos prefrontales quienes darán la orden acerca de cuál es la acción más adecuada a realizar.

Debido a que gran parte de las emociones permanecen en estado inconsciente, tomar conciencia de lo que está sucediendo requiere de la capacidad de introspección, la cual puede ser entrenada para transformar el objeto de observación, que en este caso serían las emociones. Cuando una emoción pasa del estado preconsciente al consciente es registrada por el córtex frontal, lo cual hace posible que el sujeto pueda realizar una evaluación de las emociones que se presentan en su interior, y esta toma de conciencia será la que le permitirá actuar en torno a ellas. Siguiendo a Goleman, esta conciencia emocional de uno mismo es la que permite el desarrollo de la llamada inteligencia emocional, que influye sobre el resto de nuestras facultades. “La toma de conciencia de las emociones constituye la actividad emocional fundamental, el cimiento sobre el que se edifican otras habilidades de este tipo, como el control emocional, por ejemplo” (Goleman, 2000: 34).

Desde esta concepción, la inteligencia emocional refiere a habilidades tales como la capacidad de empatía, el autocontrol, la motivación intrínseca, la perseverancia, el entusiasmo, las cuales constituyen habilidades posibles de ser enseñadas. Es decir, que los hábitos emocionales podrían ser aprendidos.

Saber que la inteligencia emocional se construye durante los primeros años de vida otorga una gran responsabilidad a padres y maestros, por lo cual es relevante aumentar la formación de estos educadores primarios al respecto. La familia se convierte entonces en la primera escuela de aprendizaje emocional, a través de los modelos que ofrece. Cuando los padres enseñan a sus hijos a ser conscientes de las emociones que sienten, diferenciándolas para reconocerlas, están ofreciéndoles una herramienta fundamental para sus vidas.

1.1. Acerca de las emociones y su educabilidad

Reconocer a las emociones dentro del ámbito de la inteligencia remueve la visión restringida que las ubicaba como un fenómeno meramente fisiológico negando su racionalidad. El estudio de la educabilidad de las emociones tiene la dificultad de que existe una amplitud de miradas inabarcable acerca del tema, desde la filosofía hasta la neurociencia pasando por la psicología. Este trabajo se enmarca entonces en una postura filosófica que considera a las emociones cognitivas siguiendo a los filósofos contemporáneos: Nussbaum, Solomon y Modzelewski.

Para Martha Nussbaum (2008), las emociones son el estado de apertura del sujeto hacia todo aquello que considera valioso y que escapa a su control. En su teoría cognitiva evaluadora, esta autora considera a las emociones no solo imbuidas de inteligencia y discernimiento, sino que además son lo que permite evaluar el valor de una cosa. Las define como “pensamientos acerca del valor y la importancia que hacen que la mente se proyecte al exterior como una cadena montañosa, en lugar de permanecer inmóvil e inerte, cómodamente satisfecha de sí misma” (Nussbaum, 2008: 21).

Por otra parte, la autora adjudica a las emociones un componente eudaimonista², que permite vincular estados emocionales con el valor adjudicado a un objeto, conectándolo, por lo tanto, con una cosmovisión universal de la vida. Es por ello que sostiene que las emociones son actos del pensamiento y por lo tanto es posible educarlas: “[...] todas las visiones cognitivas de la emoción suponen que las emociones

² Para los antiguos griegos *eudaimonía* consistía en la jerarquía de elementos que contribuyen al bienestar de un individuo. Suele traducirse incompleta y simplificadamente como “felicidad”.

pueden modificarse por un cambio en la forma en que se evalúan los objetos.” (Nussbaum, 2008: 26)

Nussbaum ha establecido algunas diferencias entre una emoción y un simple impulso. La primera de ellas refiere a que las emociones son acerca de algo, de un objeto particular que posee valor para la persona:

Primero las emociones contienen en sí mismas una dirección hacia un objeto, y dentro de la emoción el objeto es encarado con una descripción intencional. Esto significa que figura en la emoción tal como aparece para la persona que experimenta la emoción, tal como la persona lo percibe (Nussbaum, 1995: 94).

Por otra parte, la emoción depende de la forma de interpretar ese objeto, es decir que las emociones están estrechamente relacionadas con determinadas creencias acerca del objeto en cuestión, y no es posible que exista una emoción si no se tiene una creencia que la sostenga, la acompañe. “El mayor pensador estoico, Crisipo, fue un paso más lejos al sostener que las emociones son idénticas a cierto tipo de creencia o juicio”. (Nussbaum, 1995: 96)

Por último, la autora plantea que las emociones se sostienen sobre creencias acerca de los objetos. Aquí es entonces donde la educación emocional adquiere relevancia, ya que estas creencias e ideas de las personas pueden modificarse a través de la educación, por lo que esta puede modificar a las propias emociones.

En esta misma línea encontramos al filósofo Robert Solomon (2007) que también desarrolló una teoría cognitiva de las emociones. Afirma que las emociones, al igual que las creencias, son susceptibles a una valoración, son juicios que emitimos sobre el mundo y por lo tanto permiten una revisión racional presentando un papel relevante en los juicios morales. Para este autor, no es posible negar el rol que cumplen las emociones en las decisiones morales.

Siguiendo a estos autores, es posible acercarse a la idea de que las emociones poseen una función cognitiva y que juegan un papel fundamental en la formación de los juicios de valor, es decir que las emociones determinan lo que el sujeto valora, lo que se torna valioso para él y por eso presentan una función cognitiva evaluadora, ya que dependiendo del valor que le otorgue se presentarán unas emociones u otras, y si tal objeto no resultara importante para el sujeto, la emoción no se presentaría.

Llegado a este punto y con la convicción propuesta por estos autores de que las emociones son actos del pensamiento posibles de educar, cabría la pregunta acerca de cuáles constituyen las mejores técnicas para su enseñanza.

Al respecto, Martha Nussbaum (1997) propone la deliberación ética, un método basado en el “método de silogismo práctico” de Aristóteles, que permitiría un proceso de introspección y elaboración de juicios de valor que, a partir de una apertura emocional, llevaría a una transformación de los sujetos. En su propuesta metodológica “Equilibrio perceptivo” incorpora a las emociones a partir de la deliberación ética. Esta aspira a la coherencia y la racionalidad y para ello se apoya en “el principio aristotélico de la no contradicción” (García, 2004: 231). La autora propone, para alcanzar el equilibrio perceptivo, un diálogo reflexivo donde intervienen además de las intuiciones y creencias del sujeto, una serie de concepciones éticas complejas. La reflexión y el diálogo que propone este método permitirían un desocultamiento de las emociones. En esta búsqueda, afirma la autora, la interacción con los otros resulta crucial ya que el intercambio es el que posibilita el proceso de autorreflexión (García. 2004: 231).

Para generar el diálogo reflexivo Nussbaum (1997) propone utilizar la literatura, y en especial destaca, para la deliberación ética, obras de ficción como la novela y la tragedia. Esta autora considera que las emociones se enseñan principalmente a través de las narraciones. Sostiene que es su internalización la que genera la identificación del sujeto con el sentir de los personajes, permitiendo de este modo la educabilidad de las emociones.

la buena literatura es perturbadora de una manera en que rara vez lo son la historia o las ciencias sociales. Como suscita emociones poderosas, desconcierta e intriga. Inspira desconfianza por la sensiblería convencional, y provoca una confrontación a menudo dolorosa con nuestros pensamientos e intenciones (Nussbaum, 1997: 30).

La literatura, y especialmente la novela realista, al decir de esta autora, activan las emociones y la imaginación del lector, ya que crea lazos de identificación con los personajes que aparecen en la historia. Afirma que la literatura posee una función pedagógica, al permitir al lector empatía con los personajes, adhiriendo o no a sus posturas. Esta comprensión del otro, si bien es racional, activa las emociones, generando evaluaciones éticas. Es decir que mediante las obras literarias el lector se involucra con los personajes, siendo afectado emocionalmente, por lo que continuamente desarrolla una evaluación crítica de las acciones emprendidas por estos. Nussbaum otorga por tanto a la educación un lugar clave, dada la importancia de desarrollar lectores críticos.

Por su parte, Helena Modzelewski (2016) sostiene que es necesario que las escuelas promuevan la autorreflexión, a través del debate intersubjetivo que genere metaemociones. Con este término, “metaemociones” o emociones de segundo orden,

Modzelewski refiere a una emoción provocada como reacción a una emoción que ha sentido el propio sujeto. Esta clase de emociones puede inhibir las emociones de primer orden que sean indeseadas por el sujeto. Es por ello que las emociones de segundo orden se encuentran ligadas a la autorreflexión.

En coincidencia con Nussbaum, Modzelewski (2016) sostiene que la enseñanza de las emociones se alcanza a través de las narraciones. Considera que las mismas cumplen un rol relevante para promover la autorreflexión, pero para alcanzarla es necesario el desarrollo del lenguaje.

El lenguaje, además, posibilita el desarrollo de la autorreflexión, que tiene lugar a través de este. Es por eso que junto con el desarrollo de la autorreflexión, un programa de la educación de las emociones debería prestar atención al uso del vocabulario emocional” (Modzelewski, 2016: 103).

Esta autora propone atender a ciertos aspectos que deben ser considerados en un programa para la educación de las emociones: en primer lugar, el desarrollo de la autorreflexión, lo que conlleva la apertura a la revisión que permita el surgimiento de metaemociones, buscando que cada emoción se adecue a las circunstancias y especialmente a las creencias del sujeto. Propone las narraciones como estrategia fundamental para esta enseñanza emocional. Aquí el principal elemento será la literatura como generadora de empatía hacia las emociones particulares de cada uno de los personajes.

Otra estrategia, ya mencionada, que debe presentarse en un programa de estas características es el desarrollo del lenguaje, ampliándolo, lo que permitirá expresar adecuadamente las emociones. Al respecto la autora sostiene:

El desarrollo del lenguaje tiene una importancia primordial en la educación emocional. Puede decirse que el lenguaje no es determinante en las emociones porque estas pueden estar basadas en otras formas de representación simbólica. Sin embargo, la utilización del lenguaje cambia el tipo de emoción, porque el hecho de que podamos poner un nombre a nuestras emociones altera a las que podemos tener. Las ordena, las hace conscientes, explica las creencias que las sostiene (Modzelewski, 2016: 103).

Finalmente afirma que es necesario el trabajo con otros, a través de una metodología dialógica donde estén presentes el intercambio de ideas y la reflexión compartida que enriquece la personal.

La educación emocional debe realizarse en conjunto con otros. Es evidente la importancia de los otros en nuestra vida emocional. El reconocimiento de las emociones de los otros está entre las capacidades que definen el concepto de inteligencia emocional (Modzelewski, 2016: 104).

Por todo lo expuesto sería posible considerar que las emociones pueden modificarse si el individuo transforma sus creencias y sus valores. Existen algunos recursos como la literatura, la deliberación ética y la autorreflexión que son altamente favorables para ello.

A continuación se procederá a un análisis de la política educativa actual teniendo como base estos elementos teóricos acerca de la educabilidad de las emociones.

2. Análisis del marco normativo actual

En este apartado se realizará el análisis de los documentos que sirven como marco normativo en la escuela pública de nuestro país. Los documentos seleccionados son: La Ley General de Educación N° 18437, las Orientaciones de Política Educativa del Consejo de Educación Inicial y Primaria que rigen para el período 2016-2020 y el Programa de Educación Inicial y Primaria 2008. Fueron seleccionados porque se trata de los documentos que orientan las prácticas de los docentes. Son prescriptivos, por lo tanto lo indicado en ellos es lo que se debiera llevar a la práctica. A través de este análisis se pretende indagar acerca de la importancia que se ha dado desde el Estado a la educación emocional desde el marco normativo.

2.1. ¿Qué dice la Ley General de Educación?

El 16 de enero de 2009 fue publicada en el Diario Oficial la Ley General de Educación N° 18437 promulgada el 12 de diciembre del año 2008 por la cámara de Senadores de nuestro país. Esta consta de 112 artículos organizados en 19 capítulos. Nos interesa en este trabajo buscar especialmente aquellos que aluden a la Educación Inicial y Primaria. Se analizará el capítulo referido a la Educación formal, analizando específicamente los artículos: 3; 13; 24 y 25 de esta Ley que refieren a los propósitos de la Educación Inicial y Primaria.

Bajo el Título 1, “Definiciones, fines y orientaciones generales de la educación”, se encuentra en el Capítulo 1 el siguiente artículo:

Artículo 3° (De la orientación de la educación): La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones (MEC, 2009).

Aquí, se hacen alusiones explícitas acerca de que la educación está orientada a promover una vida armónica, para la cual detalla que es necesaria la enseñanza de habilidades sociales tales como la tolerancia y la comprensión entre los pueblos.

En este sentido, en el capítulo 3, denominado “Política educativa nacional”, distinguimos en el siguiente Artículo 13 los siguientes literales:

Literal B:

Procurar que las personas adquieran aprendizajes que les permitan un desarrollo integral relacionado con aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.

Para ello, la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial (MEC, 2009).

Resulta muy significativo en este aspecto el aprender a ser, así como el aprender a vivir juntos, dos de los cuatro pilares destacados en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (1996), presidida por Jacques Delors. El literal C expresa

Formar personas autónomas, reflexivas, solidarias, no discriminatorias y protagonistas de la construcción de su comunidad local, de la cultura, de la identidad nacional, y de una sociedad con desarrollo sustentable y equitativo (MEC, 2009).

89

Se destaca aquí la importancia de desarrollar la reflexión, la solidaridad entre otras habilidades necesarias en la formación integral de la personas, para que puedan ser ciudadanos protagonistas en la sociedad en que viven.

Más adelante, en el literal E del mismo artículo, la Ley expone: “Promover la búsqueda de soluciones alternativas en la resolución de conflictos y una cultura de paz y de tolerancia, entendida como el respeto a los demás y la no discriminación” (MEC, 2009).

En este literal, también la Ley destaca la necesidad de promover una educación emocional que pueda generar habilidades para la resolución de conflictos. En este sentido, bajo el Título II, “Sistema Nacional de Educación”, en el Capítulo 1 denominado “La educación formal”, el artículo 24 hace alusión a una educación integral del sujeto desde temprana edad, no solo referida a aprender contenidos específicos, sino una formación que atienda al niño en su globalidad, apostando al desarrollo de sus emociones:

Artículo 24. (De la educación inicial).- La educación inicial tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural (MEC, 2009).

Finalmente, el artículo 25 de esta Ley enuncia:

Artículo 25 (De la educación primaria) La educación primaria tendrá el propósito de brindar los conocimientos básicos y desarrollar principalmente la comunicación y el razonamiento que permitan la convivencia responsable en la comunidad (MEC, 2009).

Se destaca aquí la importancia del desarrollo de la comunicación y el razonamiento, dos habilidades que permiten a los ciudadanos una convivencia responsable.

2.2. Orientaciones para el presente quinquenio

Estas orientaciones del Consejo de Educación Inicial y Primaria que rigen para el período 2016-2020 presentan un capítulo denominado “Políticas de Gestión”, dentro del cual se ubica el propósito “Mejora del clima escolar mediante intervenciones de equipos multidisciplinares del Programa Escuelas Disfrutables”. Hacia este aspecto irá especialmente este análisis, buscando reconocer si se tienen en cuenta o no a las emociones en el proceso de convivencia y aprendizaje.

Este documento resulta de un trabajo colectivo iniciado en 2015. El CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria) presenta las orientaciones de política educativa y de gestión para el quinquenio 2016-2020 en consonancia con el proyecto de presupuesto que se redactó atendiendo a los objetivos que estableciera CODICEN (Consejo Directivo Central). Participaron en la elaboración de estas orientaciones integrantes del CEIP, de Inspecciones Técnica, Nacionales y Departamentales además de integrantes de la FUM (Federación Uruguaya de Magisterio) y las ATD (Asambleas Técnico-Docente).

Resulta importante atender a los cuatro principios en los que se basan estas orientaciones: la calidad, la inclusión, la integralidad y la participación. Para atender a ellos las orientaciones plantean:

Esto requiere asegurar condiciones básicas de educabilidad que aluden a aspectos estructurales, asistenciales y vinculares, por ejemplo el mantenimiento de los edificios escolares, la alimentación, las intervenciones asociadas a clima escolar, la promoción de la convivencia y de la salud (ANEP/CEIP, 2015: 4).

En cuanto al principio de calidad, supone la idea de llegar a todos y hacerlo con mejores aprendizajes mediante una educación personalizada.

Un objetivo principal de un currículo de calidad es permitir a los estudiantes, de manera justa e inclusiva, que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores: la calidad de los éxitos logrados por los estudiantes, de cómo efectivamente utilizan el aprendizaje para su desarrollo personal, social, físico, cognitivo, moral, psicológico y emocional (CEIP, 2016: 8).

En estas Orientaciones de Política Educativa (2016- 2020) al igual que en la Ley N°18437 se hace alusión al principio de integralidad, el cual responde al concepto de educación integral, aquella que no se agota en la enseñanza de saberes sino que requiere un currículo integrado y contextualizado a los diferentes intereses del alumnado.

Para que un proceso sea realmente educativo desde la perspectiva de la integralidad no basta con transmitir e incrementar saberes, ni con preparar técnicamente a la persona, sino que es necesario apostar al desarrollo (desde su singularidad) de un sujeto “complejo” capaz de integrarse a la realidad sociocultural en la que se encuentra inmerso. Pensar en un sujeto complejo implica saberlo sensible a las situaciones que lo constituyen, abierto a las transformaciones y en particular a las producciones intersubjetivas y a los vínculos significativos (ANEP/CEIP, 2015: 10).

Más adelante en estas orientaciones se alude especialmente a la importancia de la educación emocional: “Promover experiencias educativas que consideren el valor del desarrollo socio-emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la construcción intersubjetiva de todos los estudiantes” (ANEP/CEIP, 2015: 13).

Para concretar las normativas de política educativa se presentan en este documento tres líneas de gestión que buscan consolidar las condiciones de educabilidad. La primera de ellas alude a la conservación y limpieza de los locales, la segunda a la mejora del clima escolar y la última a programas alimentarios para escolares. En este trabajo se analizará la segunda: “Mejora del clima escolar mediante intervenciones de equipos multidisciplinarios del Programa Escuelas Disfrutables” (ANEP/CEIP, 2015: 80).

Este programa (Escuelas Disfrutables) está integrado por Psicólogos y Trabajadores Sociales que mediante una intervención en dupla buscan favorecer los aprendizajes mediante la prevención y la promoción de aspectos integrales.

El clima escolar hace a las condiciones de educabilidad y por ello requiere de intervenciones interdisciplinarias sobre aquellos factores que generan malestar institucional, abordándolos de forma integral. Se parte desde una perspectiva de

derechos y se propician prácticas acordes al momento socio-histórico que vive la sociedad y las instituciones educativas, apuntando a los principios rectores del CEIP: calidad, integralidad y participación (ANEP/CEIP, 2015: 80).

Hasta aquí se ha analizado la normativa que rige para todas las instituciones educativas. A continuación se realizará la revisión del documento programático que prescribe la enseñanza de los maestros en las escuelas y jardines habilitados.

2.3. El lugar de las emociones en el Programa de Educación Inicial y Primaria.

El Programa de Educación Inicial y Primaria fue aprobado por resolución del Consejo Directivo Central de la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) en diciembre de 2008. Es un documento oficial que permitió en su elaboración un alto grado de participación docente, especialmente a través de la mesa permanente de las ATD como órgano consultivo y asesor en materia técnico docente.

A través de este programa, el Estado uruguayo determina una selección de saberes a ser enseñados, regulando así las prácticas educativas en todos los centros de enseñanza habilitados, ya sean estos públicos o privados.

En términos generales, cuenta con dos apartados: en el primero se presenta la fundamentación y los grandes lineamientos pedagógicos y en el segundo se detallan los contenidos conceptuales que deben enseñarse desde Nivel Inicial a sexto año.

92

a. En sus fundamentos

Presenta un enfoque humanista sobre el que fundamenta la importancia de tres elementos para la formación integral del hombre: la igualdad, la integralidad y la libertad. El principio de integralidad hace alusión a la importancia de la enseñanza de habilidades y técnicas que permitan a los niños convivir en armonía.

Dentro del principio de integralidad apostamos a promover las técnicas de resolución alternativa de conflictos desde la educación inicial, generando una cultura de paz, procurando centrar sus acciones en el respeto por el otro, la solidaridad y la no discriminación” (ANEP/CEIP, 2008: 23).

Dentro del capítulo titulado Solidaridad versus Competitividad, el `programa sostiene que la educación puede optar por asumir el modelo hegemónico como propio, favoreciendo la cultura individualista y competitiva que reina en la sociedad actual o, de lo contrario, posicionarse desde una nueva postura que permita educar en la solidaridad y la cooperación, afirmando que

en esta segunda postura la concepción de hombre se orienta a recuperar su humanidad, conocerse a sí mismo, comprender a los otros, conocer la vida, comprender la gente, lo que implica la construcción de un saber intersubjetivo en el proceso de formación de una personalidad cooperativa y solidaria (ANEP/CEIP, 2008: 24).

Ambas citas, presentes en el Programa 2008 al que se hace referencia, podrían estar dirigidas a promover una enseñanza emocional ya que hacen alusión a la necesidad de educar para la convivencia en una cultura de paz.

b. Desde la literatura

Al analizar el lugar que ocupa la literatura en el programa, es posible reconocer su centralidad tanto desde el área del Conocimiento de Lenguas como desde el área del Conocimiento Artístico.

Al respecto, el documento menciona: “Lo afectivo se expresa y materializa en el texto literario, porque en este se encuadra todo el componente emocional, aquello a lo que no se puede acceder a través de otros textos” (ANEP/CEIP, 2008: 48). De esta forma se adhiere a las palabras de Nussbaum y su consolidación a través de la postura de Modzelewski.

Desde el conocimiento artístico, la literatura se ubica como generadora de placer y disfrute, además de destacar la importancia de esta disciplina para favorecer la sensibilidad y la empatía.

El contacto del niño con la Literatura en la escuela le permite liberar y transformar su pensamiento, conocer otras mentalidades y culturas, acceder a mundos imaginarios. Se lee desde el gozo de la lectura, desde el disfrute desde la pulsión o latido del texto mismo. Como toda disciplina artística favorece el desarrollo de la sensibilidad y la construcción de la subjetividad (ANEP/CEIP, 2008: 75).

Se presenta aquí entonces a la literatura como un área del conocimiento que permite activar las emociones, promoviendo evaluaciones éticas. Se sostiene que las obras literarias permiten involucrar emocionalmente al lector con los personajes evaluando desde sus propios valores la acción de cada uno de los personajes.

c. Área de Construcción de la Ciudadanía

Con respecto a la Construcción de la Ciudadanía, campo que se encuentra dentro del Área del Conocimiento Social, el PEIP (Programa de Educación Inicial y Primaria)

propone un cambio con respecto a la forma de enseñanza de otros tiempos, donde se buscaba transmitir un conjunto de normas y valores previamente establecidos a un receptor pasivo.

Enmarcada en el programa actual, la enseñanza de la ética como disciplina necesaria para la democracia exige participación y construcción de nuevos valores a partir de un análisis crítico. De esta forma, en la fundamentación del Programa siguiendo a Cullen (1997) se plantea:

Así educar en la construcción de la ciudadanía no es modelar sujetos, conforme a determinadas pautas valorativas y normativas fijas e inamovibles. Tampoco es incorporar pasivamente una tradición de valores y orientaciones para la acción. Es por el contrario, para trabajar por formar un juicio moral autónomo y una inteligencia moral solidaria capaces de evaluar críticamente y con responsabilidad social los propios valores en los que se ha ido formando, los que provienen de la presión ambiental, y reconocer aquellos que lentamente la humanidad ha ido construyendo como universales expresados en los derechos humanos” (ANEP/CEIP, 2008: 98).

En el mencionado programa se fundamenta que para que exista la democracia es necesario educar a los ciudadanos, y por lo tanto se afirma que la escuela: “Es un lugar donde se enseña a convivir, a argumentar y a desarrollar y potenciar capacidades como el diálogo, la colaboración y la responsabilidad” (ANEP/CEIP, 2008: 98).

Más adelante, cuando se fundamenta la educación de la ética, se profundizan algunos de estos aspectos, destacando la importancia de la enseñanza de habilidades tales como la autorreflexión. Para alcanzarla se sugiere el debate, el diálogo y la literatura, entre otros recursos.

El abordaje sistemático de temas éticos pretende la apropiación de herramientas para pensar moralmente, es decir, que el alumno pueda descubrirse, valorarse y a su vez valorar a los demás como similares o distintos, haciendo pensables las causas de las diferencias. Este trabajo se sustenta en el diálogo. Diálogo que puede surgir de una noticia, de un relato, de un texto literario, de un acontecimiento cercano (CEIP, 2008: 106).

A través de estas consideraciones podría considerarse que desde ANEP y CEIP se promueve una enseñanza que desarrolle las emociones mediante la educación de habilidades para la convivencia, como lo son la no discriminación, la empatía, la solidaridad, la colaboración, así como también aquellas que permiten el autoconocimiento a partir de la autorreflexión y el diálogo compartido.

En concordancia con su fundamentación centrada en los Derechos Humanos, el PEIP presenta a lo largo de la escolaridad diversos contenidos a enseñar desde la ética que sintonizan con la educación de habilidades emocionales. Entre ellos, encontramos a

partir de Nivel tres años: “Las condiciones que posibilitan y obstaculizan la convivencia”; “La violencia en el uso de las palabras” y “La cooperación como alternativa a la competencia”, entre otros.

Reflexiones finales

El presente trabajo ha partido de la base de considerar que las emociones son educables y desde este paradigma cognitivo es posible un análisis de los documentos que enmarcan la política educativa con una nueva mirada.

Desde este ángulo, es posible considerar que tanto la Ley de Educación vigente como los Lineamientos de Política Educativa para el presente quinquenio y el Programa de Educación Inicial y Primaria actual apelan a la educación emocional, desde diferentes aspectos, todos ellos relevantes.

En cada uno de ellos, se pone el énfasis en la formación de los sujetos para la convivencia armónica, lo que requiere el desarrollo de valores y habilidades para la convivencia. En los documentos analizados se destacan entre otros: la solidaridad, la empatía, la cooperación, la no discriminación y la sensibilidad.

Tanto los discursos educativos como los fundamentos de los Programas de Educación asumen como central la formación de ciudadanos éticos desde temprana edad y a lo largo de toda la trayectoria educativa.

En la búsqueda de prevenir y frenar las situaciones de violencia que aquejan permanentemente a la sociedad de nuestro tiempo, así como con la intención de favorecer climas educativos armónicos, que permitan aprendizajes de calidad, puede considerarse que tanto desde la legislación como en el marco de los lineamientos y programas de educación en nuestro país, las autoridades presentan un intento explícito de atender las emociones, mediante una educación integral.

Se trata entonces de un proceso cualitativo, de resignificación de lo educativo, a través de la integración de nuevos contenidos que permiten atender aspectos que antes no eran considerados. Un ejemplo de ello es la enseñanza de la ética como disciplina dentro del Área de Construcción de la Ciudadanía. También el nuevo enfoque que se otorga a la literatura en el Programa de Educación Inicial y Primaria 2008 a través del cual es posible que los lectores se coloquen en el lugar de los personajes, identificándose y en consecuencia provocando una confrontación con las intenciones y pensamientos que poseen.

Asumir la relevancia de la educación emocional, desde la perspectiva que se ha pretendido explicitar en este trabajo, implica la necesidad de evaluar el alcance de esta educación en los sujetos que aprenden, poder reconocer los cambios y los avances de los alumnos en la adquisición de valores, y a partir de allí, reconocer si se aprecian cambios en sus emociones.

Se trata en definitiva de conocer y evaluar también el alcance que tiene la normativa en las prácticas reales y de qué manera se llevan a cabo las prioridades establecidas. Queda aquí una puerta abierta para una nueva investigación.

Fuentes consultadas

ANEP/ CODICEN (2008) *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Uruguay

ANEP/CEIP (2015) *Orientaciones de Política Educativa y de Gestión 2016-2020*.

Cullen, C. (1997) *Críticas a las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós

Delors, J. (1996) “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

García Montero, I. (2004) *El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa*. Disponible en: bibliotecavirtual.clacso

Goleman, D. (2000) *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara.

MEC (2009) *Ley General de Educación N° 18437*. Montevideo: IMPO

Modzelewski, H. (2016) “Fundamentos para un programa de educación de las emociones en una sociedad democrática”. En revista Andamios (Vol. 13 pp. 83-110).

Nussbaum, M. (1995) *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega* (Traducción de Antonio Ballesteros) Madrid: Visor.

Nussbaum, M. (1997) *Justicia poética*. Barcelona: Andrés Bello.

Nussbaum, M. (2008) Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones
Barcelona. Paidós

Peri. A. (2014) en “Convivencia, participación y formación de ciudadanía”. (pp. 15).
ANEP /CODICEN Uruguay

Solomon, R. (2007) *Ética emocional: una teoría de los sentimientos*. Barcelona Paidós.