

Emocionalizar la afectividad: un estudio sobre las emociones en el nivel inicial en la Provincia de Buenos Aires.

CHIODI, Valentina /IICE - UBA, Argentina - valen.chiodizp@gmail.com

Eje: Estudios sociológicos, antropológicos e históricos de la educación. Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: Nivel inicial - Educación Emocional - Trabajo docente - Diseño curricular

> **Resumen**

El presente trabajo se propone sistematizar los principales avances y hallazgos en el marco de una beca EVC-CIN denominado “definición de los sujetos pedagógicos en las (re) configuraciones de las políticas educativas sobre la diversidad en nivel inicial en la provincia de Buenos Aires: un estudio sobre las perspectivas vinculadas con la educación emocional y las pedagogías positivas en la formación y el trabajo docente” dirigido por Sofia Thisted y codirigido por Lucía Caride con sede en el IICE/UBA. Este proyecto de beca se enmarca dentro del proyecto UBACyT “El paradigma de la diversidad en el campo pedagógico: sujetos, discursos y prácticas desde la intersección entre la antropología y la educación” dirigido por Sofia Thisted y María Laura Diez.

Se trata de un estudio exploratorio de tipo cualitativo cuyo trabajo de campo tuvo lugar en el municipio de Morón, provincia de Buenos Aires. El trabajo de campo contó con entrevistas no estructuradas a cuatro directoras de jardines provinciales y a los equipos de orientación y gestión del municipio. El objetivo principal fue conocer los modos en que las diferentes propuestas pedagógicas impulsadas en el territorio abordan la cuestión de la afectividad y los posicionamientos que desde dichos espacios se movilizan en torno a la circulación de las perspectivas de la educación emocional en nuestro país.

Para ello, se focalizó en los procesos de definición curricular (De Alba, 1998), específicamente en los cambios de diseño ocurridos en 2018 y 2022. En tanto construcciones complejas y marcadas por múltiples tensiones, acercarse a estos implica posar la mirada en diversos aspectos que los atraviesan de manera transversal como el conjunto de normativas y definiciones políticas que lo componen como

así también los procesos de implementación en los territorios y los modos en que, en estos actos, son apropiadas, resistidos y puestos en marcha en el cotidiano escolar.

> **Presentación**

El plan de trabajo “definición de los sujetos pedagógicos en las (re) configuraciones de las políticas educativas sobre la diversidad en nivel inicial en la provincia de Buenos Aires: un estudio sobre las perspectivas vinculadas con la educación emocional y las pedagogías positivas en la formación y el trabajo docente” tuvo como objetivo general sistematizar y analizar las configuraciones locales de las políticas y normativas educativas sobre la diversidad desplegadas para el nivel inicial desde las perspectivas de la educación emocional y las pedagogías positivas en experiencias formativas de la provincia de Buenos Aires.

Para ello, se realizaron entrevistas no estructuradas a los equipos de gestión y orientación del municipio de Morón y a cuatro directoras de jardines provinciales, ubicados en distintos puntos de Morón. Estas instancias se llevaron a cabo en el mes de octubre de 2023 y en el mes de junio de 2024. A partir de lo relevado en las entrevistas y mediante el análisis de las principales premisas, las continuidades y rupturas de concepciones que se presentan en los diseños curriculares esbozados en los años 2018 y 2022 se busca, por un lado, dar cuenta de los sentidos construidos en torno a los usos de la educación emocional y las repercusiones que ésto tiene en los modos de trabajar la afectividad y las emociones en el nivel inicial, por otro lado, indagar sobre los sentidos y posiciones que los sujetos construyen sobre las definiciones de política.

> **Ethos epocal: vaivenes para la construcción curricular y subjetiva.**

En los últimos años, ha tomado fuerza y potencia una inclinación mundial hacia el individualismo logrando alcanzar visibilidad, constancia y consistencia en las orientaciones de políticas, los debates y hasta en las formas que los sujetos y las sociedades se vinculan. La proliferación de discursos afines a estos posicionamientos fueron tomando lugar en múltiples esferas de la vida de las personas, tanto en los ámbitos públicos y compartidos como en lo cotidiano y lo personal. Se marcó así una tendencia hacia la producción del individuo en sí, la predominancia de la idea de consolidar un sujeto individual (Merklen, 2013) el cual tiene la responsabilización de su propia suerte -o no- como de los efectos y

consecuencias de la participación en la sociedad, es decir, se consolida una idea en la cual el individuo es el único responsable de su futuro (Merklen, 2013)

Este enfoque ha alcanzado diversas dimensiones de la vida de los sujetos, especialmente en el sentido de una responsabilización individual tanto de su propia suerte como de la participación en la sociedad y sus consecuencias, como así también erigiendo al individuo como único responsable de su futuro (ibidem). A la par, es posible evidenciar que se ha desarrollado una tendencia hacia la búsqueda, en múltiples esferas de la vida (estudio, trabajo, vínculos familiares, amistosos, etc) por lo inmediato e instantáneo. Se genera así una apuesta hacia la solución instantánea de las diversas situaciones y problemáticas que se presenten.

A su vez, los preceptos propios de las pedagogías positivas y la educación emocional tomaron fuerza y se instalaron en diversos ámbitos del sistema educativo. Dichas perspectivas establecen como horizonte la conquista del bienestar y la felicidad plena, se encarna a este significante como el objeto del deseo humano, aquello que da sentido y orden a nuestras vidas y propósito a nuestras sociedades (Caride, 2020). Las expresiones son variadas pero todas conducen hacia la conquista de la felicidad y el bienestar, quedando este objetivo bajo el poder de cada uno (Caride, 2020 y Abramowski, 2018)

A partir de lo desarrollado, se puede inferir la consolidación de un *ethos* epocal (Sorondo y Abramowski, 2021) en donde el individualismo, la emocionalidad y la inmediatez configuran un esquema complejo sobre el cual las sociedades y las relaciones sociales se van tejiendo y construyendo, se generan en correlato, formas de *hacer escuela* que dan lugar a modos de concebir a los sujetos pedagógicos, los vínculos y las prácticas docentes.

En 2018 con el gobierno de María Eugenia Vidal (Alianza Cambiemos) se llevó a cabo una renovación del Diseño Curricular para el Nivel Inicial a partir del cual se establece una orientación a través de la cual posicionamiento asumiendo una posición referenciada en clave de educación inclusiva centrada en los individuos. Este modelo se enfoca en “los modos de aprender, el desarrollo de capacidades en relación con “cada niño en su singularidad” (DCEI, 2022: 16). En concordancia con estos supuestos se incorporaron aspectos relativos a la educación emocional y las pedagogías positivas, a partir del cual se relocalizaron a las emociones (y su gestión) en el centro del trabajo pedagógico con las infancias (Caride, 2020) produciendo, a la vez, una nueva jerarquización de las niñas y los niños que dieron legitimidad a prácticas patologizantes en las instituciones educativas.

En diciembre del 2019 se concreta un cambio en el gobierno cuando asume Axel Kicillof la gobernación de la provincia de Buenos Aires. Se establece así, un cambio de signo político del

gobierno en el territorio el cual acarreó una redefinición de las políticas educativas de la provincia. En ese marco, desde el gobierno se impulsa la actualización de la política curricular el cual pretendía guiar bajo nuevos sentidos y horizontes la educación del nivel inicial. Este proceso se materializa en el año 2022 con una nueva definición de diseño curricular, las modificaciones que resultaron novedosas y que en un mismo movimiento marcaron diferencia con el diseño anterior, fue el proponer de manera transversal e integral la educación ambiental integral, la educación inclusiva, la perspectiva integral y la educación sexual integral.

Dichos diseños curriculares, sus continuidades y rupturas, presentan líneas potentes para pensar los modos en que se construyen las relaciones entre los actores de la comunidad educativa, los lineamientos de políticas y las formas de motorizar y llevar a la práctica las diversas cuestiones allí definidas. De esta manera, a través del trabajo con dichos documentos se buscará entrelazar un diálogo sobre lo establecido en las políticas y los modos en que los actores se apropian de las diversas cuestiones que éstas plantean.

› Entre redefiniciones, pistas para hacer jardín

La llegada al campo se vio atravesada por múltiples factores contextuales que generaron que ésta quede dividida en dos momentos. El primero, fue destinado a realizar las entrevistas a las integrantes de los equipos de orientación y de gestión del Municipio de Morón y el segundo momento las entrevistas a las cuatro directoras de los jardines provinciales de Morón.

En relación con las trabajadoras del Municipio, su posicionamiento sobre la educación emocional y las pedagogías positivas estaba consolidado y concretamente orientado hacia la búsqueda de construir en los jardines del municipio una posición crítica en torno a los preceptos y herramientas que éstas corrientes desarrollan.

Desde ambos equipos realizaron diversas actividades con docentes y directoras del nivel a partir de las cuales pudieron elaborar un diagnóstico sobre el avance de las perspectivas de educación emocional y pedagogías positivas. A partir de dichas instancias pudieron dar cuenta que las perspectivas de las pedagogías positivas y la educación emocional lograron impregnar fuertemente en el sentido común y las formas en que se trabaja con las emociones y los afectos en el nivel.

En este sentido, recordaron una actividad que realizaron en 2021¹ por los 15 años de la ESI, en el marco de la jornada Sabática², allí se encontraron con que *“todo estaba visto desde un mismo lado, había mucho de lo que son los emoticones, muchos de lo mismo, el monstruo de los colores, el termómetro de las emociones. Todos coincidían siempre lo mismo, nunca como que salía nada diferente. En las recorridas a las instituciones vimos eso, todas las salas con los emojis de cómo te sentís, la carita”* y esto *“era un problema para nosotras [las integrantes del equipo] para las instituciones no era un problema”*.

Si bien, como ya se estableció, el diseño curricular presentado en 2022 acarreo grandes cambios en relación con su antecesor del 2018 estos encuentros permitió tomar contacto con aquellos sentidos y significantes sobre emociones que circulan en el día a día en los jardines. El proceso de construcción y desarrollo de la actualización del diseño curricular del nivel tuvo la característica de ser consultivo y con la participación de docentes, directivos e inspectores, para ello, desde el ámbito provincial se llevaron adelante diversas instancias para generar intercambios y efectivizar la construcción dialógica. Por parte del municipio, motorizaron la concreción de encuentros para el intercambio y la reflexión en torno a ciertos nudos problemáticos que desde los equipos municipales han detectado a partir del trabajo en los jardines, uno de ellos fue el despliegue de las perspectivas ligadas a la educación emocional dentro del sistema.

De esta manera, en ambos ámbitos se fueron configurando y conjugando diagnósticos y líneas de acción que evocaron estrategias diversas para aportar una mirada crítica sobre las relaciones y los modos de pensar a las y los niños en tanto sujeto pedagógicos del nivel. Con la pregunta por la propia tarea para repensar sobre los modos en que, en la contemporaneidad, se construyen vínculos, se piensa la educación inicial y el derecho a de las y los niños de tener acceso a ella.

En relación con las entrevistas a las directoras de jardines, configurado aquí al segundo momento de la ida a campo, todas tienen una vasta trayectoria y experiencia en el nivel inicial, ocuparon diversos roles dentro del nivel y de la jurisdicción. Con respecto a las instituciones en las que trabajan las

¹ El período de gestión del equipo entrevistado es 2019-2023. En diciembre de 2023 ganó las elecciones Lucas Ghi por lo que dicho equipo (con algunos cambios) renovó la conducción por cuatro años más.

² Se trata de una modalidad especial de capacitación docente que propone el desarrollo de jornadas de formación, intercambio y análisis, durante tres semanas, de la que participan una o un docente por cada institución del sistema educativo municipal, que comprende a los Jardines de Infantes y Maternales, y escuelas de formación profesional.

entrevistadas, éstas se encuentran en puntos diferentes del municipio de Morón por lo que la población de cada jardín como así también sus necesidades, preocupaciones y formas de participación son particulares y guardan diferencias entre sí. Estas cuestiones fueron tomadas como marco general a partir del cual se enmarcaron los objetivos para los encuentros. Éstos se estructuraron en torno a la pregunta sobre los modos en que se trabaja la afectividad y las emociones en los jardines.

En las entrevistas se pudo visualizar una opinión común sobre el rol que la afectividad tienen para el nivel, todas parten de considerarla como un aspecto central para el trabajo: *esto de la afectividad en el nivel es súper importante, es como el rasgo más característico del nivel inicial que tiene que estar, no hay aprendizaje si no hay vínculo. Entonces es importante y se aborda (directora de jardín provincial de Morón)*

En este sentido, es posible inferir que la afectividad se establece como articuladora de la tarea en múltiples aspectos tales como la estructuración de los vínculos interinstitucionales, en el armado de proyectos institucionales y en las concepciones construidas sobre los sujetos pedagógicos.

Dentro de estos acuerdos, de orden más bien general, se encuentran diferentes formas de materializar la afectividad en las instituciones: en los modos de dar la bienvenida a las y los niños en la entrada al jardín, en las formas en que se organiza el inicio del día dentro del jardín, en las maneras de relacionarse con la comunidad y las familias, es decir, en los modos de *hacer jardín*.

Asimismo, fue posible dar cuenta que los modos de tratar la afectividad adquieren también un sentido particular y que en primera instancia se vinculan con aquellos postulados propuestos en el nuevo diseño curricular. De esta manera, al preguntarles a las entrevistadas por los modos en que se trabaja la afectividad en la institución y en las salas de modo más particular, las respuestas estuvieron orientadas hacia la ESI, como se muestra a continuación:

Claro supuestamente dentro de la ESI, que atraviesa digamos todas las actividades, todas las salas tienen su trabajo con el tema, pero también depende mucho de cada docente.

Herramientas tenemos porque el diseño al sumar, antes no teníamos a la ESI entonces en realidad todo no solo en el diseño, sino después con la Ley de Educación Sexual Integral, que en inicial se trabaja mucho con el cuidado del cuerpo, o sea los ejes de la ESI tienen que ver, nosotros lo trabajamos con el tema las emociones, el cuidado del cuerpo propio, el cuidado del otro, el respeto por el otro y tiene que ver con las emociones

El tema de ESI, de Educación Sexual Integral se atraviesa y es transversal a todas las propuestas del jardín. También se anticipa, se habla en reuniones. Y también el día a día de cómo ellos vienen al jardín, emocionalmente y todo se hace notar y se toma también para trabajar.

Si bien la emociones se trabajó siempre, pero no específicamente con ese nombre, sino a través de la literatura o a través de diferentes actividades, de la ESI, el cuidado del cuerpo, del cuidado del

compañero, de cómo nos tratamos o cómo tenemos que portarnos, que no podemos pegarle al compañero. Bueno, pero eso es todo a través de la ESI. La trabajamos de manera transversal y todas las demás áreas con todas las actividades siempre está y bueno, a través de eso ahí saltan las emociones.

No obstante, en el transcurrir de las conversaciones comenzaron a surgir cuestiones que se vinculan estrechamente con supuestos propios de las perspectivas de la educación emocional y las pedagogías positivas. Si bien en el nuevo diseño curricular los lineamientos relativos a dichas posiciones fueron eliminados y, como se señaló en el apartado anterior, se llevaron a cabo múltiples instancias para proponer miradas críticas sobre las maneras en que desde la educación emocional se abordan las emociones, muchas de las entrevistadas reconocen que en las instituciones aún se generan instancias en las cuales las emociones se vuelven aquel aspecto específico a tratar mediante actividades de lectura, de relajación y respiración, entre otros.

Estos momentos han sido institucionalizados y forman parte integral de las planificaciones y de la organización diaria de los jardines, principalmente para tratar con aquellos niños y/o niñas con conductas “disruptivas”, con diagnósticos o que estén atravesando “desbordes emocionales”, ya que, entre otras cuestiones, da lugar a un tratamiento rápido de aquellas situaciones (sobre las cuales la mayoría de los actores institucionales afirman no tener herramientas para poder abordarlas) y permite volver a la docente a la tarea con el grupo. A su vez, es posible entrever la existencia de un vínculo entre la iniciativa para generar dichos espacios para la relajación o calma con la búsqueda de herramientas para abordar cuestiones relacionadas a niñas y niños caracterizados como “neuro divergentes” y con niñas o niños con derechos vulnerados.

Sin embargo, en estas cuestiones no se agota el por qué del uso de dichas estrategias, ya que se pudo observar que las docentes y/o directivos las ponen en práctica aún cuando no hay niños o niñas en estado de “desborde”, sino que se configuran como formas de llevar adelante la organización interna de las salas y tratar con la grupalidad que genera satisfacción y resultan favorables para realizar las actividades planificadas.

Resulta interesante también que cuando se les preguntaba directamente por el trabajo con las emociones a través de por ejemplo el monstruo de los colores o de los emojis, muchas de las directoras (estrategias propias de la EE) muchas de las directoras señalaban la dificultad que este tipo de actividad acarrea ya que no permitía abordar de manera compleja las situaciones que de aquí podrían desprenderse.

Esto último permite inferir el complejo entramado en el que se despliegan las decisiones de política y los modos en que los sujetos se relacionan con ellas: ciertas disposiciones son apropiadas y reproducidas sostenidamente en el tiempo en tanto brindan herramientas para abordar situaciones complejas y al mismo tiempo son resistidas por la falta de profundización en el abordaje y caracterización de dichas situaciones .

> **A modo de cierre**

A lo largo de este trabajo se han esbozado los principales lineamientos y reflexiones construidas en el marco de la Beca EVC-CIN en torno a los sentidos que se atribuyen a los preceptos de teorías ligadas a las pedagogías positivas y la educación emocional y cómo a partir de esos son reconstruidas las formas en que se trabaja la afectividad en los jardines del municipio de Morón.

Para ello, se hizo énfasis en dos diseños curriculares sancionados en 2018 y 2022 ya que en ellos se puede visualizar un doble movimiento que da cuenta, por un lado, de la introducción explícita de lineamientos propios de perspectivas ligadas a la educación emocional como así también los modos prescriptos para trabajar con las emociones en las instituciones del nivel, y por otro lado, la consecuente eliminación de aquellos principios y los modos en que a partir de esto se reconfiguran los sentidos y concepciones de las docentes y directivos sobre cómo trabajar la afectividad en los jardines. Dado lo desarrollado, es posible re afirmar la complejidad de las políticas y normativas en tanto procesos sinuosos, tensionados y complejos y su puesta en acto “es local, contingente y algunas veces, frágil” (Román, M., 2010: 7). En el caso particular abordado en este escrito, se puede observar que si bien ha habido un cambio en el diseño curricular en donde se promueve un pensamiento crítico sobre el abordaje de las emociones y se reemplaza la obligatoriedad del uso de herramientas y actividades vinculadas a la educación emocional las entrevistadas y quienes trabajan con ellas, afirman seguir poniendo en juego ciertos aspectos de dichas perspectivas.

Resulta interesante la constante asociación que las diferentes entrevistadas realizan entre la educación emocional relacionado específicamente asociada con la Educación Sexual Integral y con niños y niñas “disruptivos” o “neurodivergentes”. Parece haber allí una vacancia, en la cual, la educación emocional ha logrado posicionarse como aquella con las respuestas para sortear rápidamente las dificultades que se presentan. Resulta interesante pensar aquí una posible relación entre el ethos epocal descrito y la sostenida utilización de herramientas ligadas a la educación emocional: cada uno resuelve sus problemas emocionales de manera rápida y efectiva dentro o fuera de la sala.

A modo de cierre, esgrimir algunos interrogantes que fueron surgiendo a lo largo del trabajo realizado. En pos de seguir complejizando lo encontrado, lo analizado, para aportar a lo ya construido y elaborado por múltiples sujetos ¿Cuán afincadas están las perspectivas ligadas a la ampliación de derechos para que perspectivas como la educación emocional se desplieguen y sostengan de manera sostenida? ¿Cómo puede explicarse el no encuentro de incompatibilidad, por parte de las docentes, de las perspectivas analizadas? ¿Qué procesos subjetivos son construidos en torno a las políticas? ¿Cómo se generan las dinámicas de instalación o desinstalación de perspectivas y prácticas? ¿Por qué las perspectivas de educación emocional se alojan en lineamientos relativos a la Educación Sexual Integral y a personas con discapacidades?

Bibliografía

- Abramowski, A. (2018). Respiración artificial. En *BORDES*, (10), 9-17. Recuperado a partir de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/bordes/article/view/240>
- Bocchio, M. C., Grinberg, S. M. y Villagran, C. A. (2016). Recepción y puesta en acto de la reforma de la escuela secundaria obligatoria. Aportes de Stephen Ball para estudiar las políticas educativas en escuelas de la provincia de Santa Cruz, Argentina.
- Caride, L. (2020) Las formas cotidianas de la felicidad y sus mandatos: pedagogías del pensamiento positivo, trabajo docente y subjetividad en el neoliberalismo contemporáneo. En *ARXIUS de Sociología (Arxiu de Ciències Socials)*. N° 42 (pp. 119-129). Universitat de València, España. ISSN: 1137-703
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación - Miño y Dávila Editores
- Merklen, D. (2013). Las dinámicas contemporáneas de la individuación. En Castel, R., Kessler, G., Merklen, D. Y Murard, N. *Individuación, precariedad, inseguridad*. Buenos Aires, Paidós
- Román, M. (2010). Luces y sombras de la Evaluación de Políticas y Programas Educativos. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.
- Sorondo, J. y Abramowski, A. (2021). Las emociones en la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. Tensiones y entrecruzamientos en el marco de un ethos epocal emocionalizado. En *Revista de Educación*, 0(25.1), 29-62. Recuperado de https://fh.mdip.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5827

Normativa consultada

Diseño Curricular para la Educación Inicial (2022). Disponible en:
https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Dise%C3%B1o%20Curricular%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202023_compressed.pdf