



Programa de Investigación

**Escolarización. Perspectivas históricas,
pedagógicas y políticas de la educación**

Papeles de coyuntura

#2

Por **Carina V. Kaplan** (Doctora en Educación por la UBA, Profesora Titular Ordinaria de Sociología de la Educación en FAHCE/UNLP, Investigadora Independiente del CONICET, Directora del Programa de Investigación sobre Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos IICE/UBA).

Emociones y Educación: una relación necesaria en debate

Es indudable que en los tiempos actuales existe un furor por la palabra “emociones” cuando se hace referencia a la educación y sus procesos. La educación emocional y la inteligencia emocional, por ejemplo, están en boca de políticos, legisladores y educadores a nivel nacional e internacional. En varios países se han promulgado leyes nacionales o locales y se promueven iniciativas escolares e investigaciones científicas cuyo eje son las emociones. ¿A qué se debe esta moda que valora socialmente las emociones? ¿Qué significa este giro afectivo para la comprensión de las prácticas educativas?

Primero, me surge pensar que es muy bienvenido el reconocimiento acerca del lazo indisoluble entre la experiencia emocional y la experiencia educativa. De hecho, soy de las que sostienen que el orden escolar es de naturaleza fundamentalmente afectiva. A pesar de este supuesto, es dable vislumbrar que lo sentimental ha tenido un tratamiento residual en la tradición de la teoría social contemporánea y más particularmente en la pedagogía. La educación sentimental ha sido una suerte de cenicienta, desconsiderada por largos períodos en el campo hegemónico de las ciencias de la educación.

El viraje afectivo relativamente reciente y que adquiere fuerza en el campo de la educación consiste en la confirmación de la inscripción de las emociones como categoría interpretativa para poder acceder al corazón de las prácticas de convivencia y de los resultados escolares. En efecto, podemos afirmar que las interacciones escolares se estructuran a través de circuitos afectivos que posibilitan comportamientos y aprendizajes diferenciales.

Segundo, una vez que acordamos acerca de su importancia, es preciso preguntarnos a qué se alude con lo emocional: ¿de qué hablamos cuando hablamos de emociones? ¿Nos referimos siempre a lo mismo? ¿Qué paradigmas existen en disputa? ¿Qué papel juegan las emociones en la producción y reproducción del capitalismo desigual?

Tal vez un poco esquemáticamente, podemos distinguir dos tipos de usos discursivos sobre las emociones. Uno se monta sobre la lógica de mercado y otro sobre una racionalidad científica. A su vez, desde el campo académico se alcanza a registrar la existencia de un paradigma reduccionista biologicista que confronta con uno relacional de corte histórico-cultural.

Hablemos de la lógica del mercado o de la economía de los afectos. Illouz (2007) refiere a un proceso de mercantilización de las emociones que reconfigura la vida afectiva de los sujetos a partir del siglo XX, en lo que ella denominará como un estilo emocional terapéutico, cuya característica principal es la racionalización constante de las emociones. Este proceso tiene como consecuencia colocar el plano afectivo en un lugar protagónico donde ciertas habilidades de comunicación (ser asertivo, mostrarse positivo, ser feliz a toda costa) se consideran manifestaciones específicas de capital social. Así, en una entrevista de búsqueda laboral el empleador indagará sobre las habilidades socioemocionales del aspirante acordes a cada puesto. Se ponderan ciertas emociones que se adjetivan como positivas frente a unas negativas que habría que descartar. Ya en el puesto de trabajo se trata de valorar la personalidad o capacitar para “aprender de las críticas” y para “persistir a pesar de las dificultades”.

La noción de *competencia emocional*, recreada y utilizada por el mercado, auto-responsabiliza a los individuos de sus éxitos y fracasos en las diversas esferas de la vida; promoviendo determinadas habilidades socioemocionales para la formación del

trabajador bajo criterios empresariales de rendimiento. La cultura de la productividad económica opera para producir un modelo de comportamientos en el cual se privilegian formas de competencia donde las emociones se enjuician bajo la forma del intercambio económico (una racionalidad de la estrategia, el valor calculado y la ganancia). Se valora el arte de contenerse, de dominar los arrebatos emocionales y de calmarse a uno mismo.

El mundo empresarial se vale, por ejemplo, de la noción de Daniel Goleman sobre "inteligencia emocional" para aludir a competencias emocionales necesarias para transformarse en un trabajador "sobresaliente" o "estrella": autoconocimiento emocional o conciencia de uno mismo; autocontrol emocional o autorregulación; automotivación y empatía o reconocimiento de emociones ajenas.

Bajo esta lógica del mercado de la afectividad se apela a la positividad del individuo sintiente: "Hay que ser positivo a pesar de la adversidad", "triunfa quien tiene una actitud positiva frente a la vida", "la desocupación depende de tu propia voluntad".

El mercado suele adoptar además otras visiones que, tras el ropaje de cientificidad, sostienen que la inteligencia emocional se aloja en el cerebro (excitación emocional del cerebro, descargas), propio del paradigma reduccionista biologicista. El *destino emocional* estaría fijado en gran medida por condicionamientos innatos; lo cual refuerza el sello de cuna.

El sentido común traduce estas ideas considerando que es el cerebro el que ama, aprende, fracasa. Estamos en condiciones de visibilizar el hecho de que, en los últimos tiempos, todo se vuelve a explicar por las funciones cerebrales: el amor, el enojo, la autoestima, el voto, el éxito o fracaso

escolar. Hay una suerte de retorno al cerebro. Nadie puede poner en duda las importantes contribuciones científicas de las neurociencias. Sin embargo, sí se puede poner en cuestión ciertos usos mercantilizados de sus conceptos. Por ejemplo, cuando se distingue entre cerebros de pobres y cerebros de ricos.

Tal como lo revela el biólogo Stephen Gould (1997), a lo largo de la historia, las argumentaciones reduccionistas biologicistas, centradas en las características genéticas de los individuos, se correlacionan con episodios de retroceso político, en especial con las campañas para reducir el gasto del Estado en los programas sociales, o a veces con el temor de las clases dominantes, cuando los grupos desfavorecidos siembran cierta intranquilidad social o incluso amenazan con usurpar el poder. Este proceso de biologización de lo social transmuta las diferencias sociales en diferencias entre "naturalezas", pre-fijadas y predestinadas ya desde el nacimiento. Llegando a sostener prejuicios tales como que existe un gen para ser obrero.

Precisamente, la ideología del cerebro y de los genes refuerza el efecto cuna al escindir el orden biológico del orden sociocultural; por lo cual responsabiliza a los individuos por sus batallas ganadas o perdidas.

Entrando entonces en mi propio posicionamiento para abonar al debate, desde una perspectiva sociohistórica y cultural, donde se sitúan mis trabajos, podemos sostener que la estructura afectiva no es una formación dada, sino que es el resultado de un proceso de transformación cultural de largo plazo.

Por tanto, desde un enfoque integral, digamos que las emociones portan indudablemente un componente biológico pero que no puede escindirse de lo simbólico. Ambos

componentes son móviles y dinámicos. Existe una relación dialéctica entre biología y sociedad.

En la medida en que las emociones están condicionadas por los contextos sociales no es posible abordarlas si no atendemos la perspectiva relacional de los seres humanos. Las emociones cobran su sentido más hondo en las relaciones de intersubjetividad, en la convivencia que nos hace humanos.

Las estructuras emocionales y las estructuras sociales son las dos caras de una misma moneda. Ello significa que las emociones pueden ser comprendidas si y solo si se interrelaciona mutuamente la dimensión estructural material de lo social con la producción de la subjetividad.

Bajo el supuesto de que el orden social es de naturaleza fundamentalmente afectiva y considerando que los sentimientos están enraizados en las estructuras de poder, una de las preguntas más fundamentales a propósito del mundo social es la de saber cómo se perpetúan el conjunto de las relaciones de orden que lo constituyen (Bourdieu, 2006). A los fines de intervenir sobre esos mecanismos de conservación es preciso quitarles el velo a ciertas formas de mercantilización de la vida sentimental en el marco de las relaciones entre las transformaciones del capitalismo salvaje y la estructuración socio-psíquica de individuos y grupos.

Las emociones, sostiene Ahmed (2018), son prácticas culturales que se organizan socialmente a través de circuitos afectivos. Lo que sentimos no es tan solo un estado psicológico sino un problema social, público y colectivo. Ello es así debido a que las emociones no residen ni en los individuos ni en los objetos, sino que se construyen en las interacciones entre los cuerpos, en las

relaciones entre las personas.

La investigación que llevamos a cabo con mis equipos, que se centra en la relación existente entre la trama subjetiva de las emociones y el cuerpo y las expresiones de violencia en contextos escolares, da cuenta de cómo las y los jóvenes estudiantes de sectores populares parecen internalizar en su biografía social y en el encuentro con los otros, categorías estigmatizantes y asignarse dicha cualidad acompañado de un sentimiento de vergüenza y de auto-humillación. Es importante, entonces, advertir en ellos dichos sentimientos y vivencias de inferioridad no solo en lo que dicen y hacen, sino igualmente en la postura corporal o en el efecto de vergüenza producto de los mecanismos y relaciones sociales de dominación simbólica. El sentimiento de miedo a la exclusión atraviesa su emotividad.

Ante la pregunta por sus miedos, las y los jóvenes son contundentes: "Tengo miedo de no poder progresar"; "me da miedo no cumplir mi meta" o "me da miedo el día de mañana no ser alguien en la vida".

Centrarse en las emociones no es entonces identificar las "positivas" para satisfacer al potencial empleador y pretender que ellas se enseñen en las escuelas. Más bien es estar colocando la mirada sobre la experiencia emocional en contextos de sufrimiento social. Se trata de preguntarnos mejor sobre qué emociones predominan en procesos de exclusión material y simbólica por los que atraviesan las sociedades en las que vivimos y cuál es el papel simbólico de la escuela ante el dolor social.

Educar las emociones significa estar disponibles para comprender las marcas subjetivas de las vidas precarias en un país donde más de la mitad de nuestra infancia está atravesada por las condiciones de la pobreza y donde los sentimientos de

exclusión e inferioridad prevalecen. La cuestión es desafiar a la escuela para ayudar a tramitar esa emotividad donde el miedo social a no generar lazo es un signo de época. Porque la escuela democrática tiene que responder a la pregunta de si a través de sus prácticas y mecanismo, ensancha o reduce la desigualdad que la antecede. La escuela

intenta compensar las desigualdades de mercado bajo su lógica de naturaleza pedagógica y política.

En definitiva, celebremos que estamos debatiendo públicamente acerca del lugar de las emociones en las relaciones educativas. Pero sepamos dónde estamos posicionados.

Bibliografía

- Ahmed, S. (2018): *La política cultural de las emociones*. México: UNAM.
- Bourdieu, P. (2006) Estrategias de reproducción y modos de dominación. En: *Campo del poder y reproducción social. Elementos para un análisis de la dinámica de las clases*. Ferreyra editor, Argentina.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia emocional*. Argentina: Kairos.
- Gould, S. J. (1997): *La falsa medida del hombre*, Barcelona, Drakontos.
- Illouz, E. (2007). *Intimidaciones congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires, Argentina: Katz.