

EDUCACIÓN DE LAS EMOCIONES EN LA ESCUELA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES DE ACCIÓN

Martín Herrera Paredes¹

En las primeras décadas de este siglo ha adquirido una fuerza creciente la preocupación por la dimensión emocional en el ámbito de la educación, lo que ha tenido su impulso más visible, a partir del impacto de la crisis sanitaria del COVID-19 y otros fenómenos propios del mundo global que han ido complejizando el logro de estándares necesarios en la calidad de vida, la convivencia y salud mental sobre todo en niños, niñas y jóvenes y en general, en los grupos más vulnerables de nuestra sociedad. Si bien, este es un tema aparentemente reciente, se ha instalado como un tema de debate, investigación e interpellación hacia la práctica pedagógica, al menos desde la segunda mitad del siglo XX. En este contexto, tanto desde distintos autores así como desde diversas disciplinas se ha argumentado y se ha evidenciado la integralidad en los procesos de aprendizaje, la inseparabilidad de las dimensiones emocionales y cognitivas en el proceso educativo, y en ello también, se ha visibilizado la relevancia de condiciones del trabajo en el aula, tales como, el liderazgo y vínculo pedagógico, los climas emocionales en el aula o los ambientes emocionalmente seguros², en su aporte no solo para la buena calidad en los desempeños y aprendizajes sino en la promoción del bienestar y salud mental de niñas, niños y jóvenes. Como plantea Carina Kaplan “*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*”³.

En nuestro país, la nueva *Política Nacional de Convivencia Educativa* manda a los establecimientos educacionales a “*abordar de manera gradual la salud mental como uno de los componentes de acción de la gestión de la convivencia*”⁴. Por lo que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y el autocuidado constituyen objetivos pedagógicos importantes. De hecho, actualmente la Agencia de Calidad de la Educación ha desarrollado distintas mediciones de estas habilidades, como parte de los *Diagnósticos Integrales de los Aprendizajes (DIA)* que ha aplicado en gran parte de los establecimientos educacionales, logrando identificar la necesidad de potenciar la capacidad de reconocimiento y expresión de emociones, control de impulsos, trabajo en equipo y empatía entre las y los estudiantes, posicionando estas habilidades como parte de los objetivos de mejoramiento de las comunidades escolares.

Desde esta perspectiva, el desafío que plantea la atención institucional y pedagógica de la dimensión socioemocional en los centros educativos no es menor, en consideración de que su abordaje no ha sido parte constitutiva de la historia y práctica pedagógica ni ha sido parte de la formación de las y los educadores. Por esto, a continuación se hace una descripción general de las áreas de acción que involucran o potencialmente puede involucrar la labor de las escuelas en el abordaje institucional y pedagógico de la dimensión socioemocional en el proceso educativo, junto con señalar alcances sobre los desafíos de formación y autoformación que ello implica para educadores y educadoras y los equipos que conforman.

¹ Psicólogo, mherrepa@gmail.com

² Casassus, Juan; 2004, 2007; Céspedes, Amanda, 2013.

³ Kaplan, Carina., 2019, “Emociones y Educación: una relación necesaria en debate”, IDIHCS Universidad Nacional de La Plata, 2019, Pág.2.

⁴ MINEDUC, “Política Nacional de Convivencia Educativa”, Santiago de Chile, 2024, Pág.7.

El Lugar de las Emociones en la Escuela: Aspectos Históricos

Como se ha planteado, la dimensión socioemocional en la escuela no resulta un desafío menor para las y los educadores, en consideración del lugar y tratamiento que por largo tiempo se ha dado a las emociones en los sistemas educativos tradicionales, cuyo origen data desde la Europa del siglo XIX, y los cuales durante largo tiempo han mantenido, y aún mantienen, su influjo estructurante en los sistemas educativos actuales. Esto en razón de que tales sistemas se construyen bajo un momento evolutivo del pensamiento moderno occidental cuyo paradigma dominante es la concepción de un ser humano concebido como un ser netamente Racional, en el cual, cualquiera otras manifestaciones de su funcionamiento como las emociones, la sensibilidad, la corporalidad quedaban reducidas y relegadas dentro de un plano de inferioridad, en el dominio de lo animal e instintivo⁵, incluso, con sus violentas reducciones asociadas al género, como plantea Kaplan: “... la afectividad se vio relegada a un plano de inferioridad respecto del pensamiento y la razón. Una escisión que llevó a ligar lo emocional con la debilidad, con lo femenino, aquello que debía regularse, ocultarse, o tratarse en la intimidad. Lo femenino y lo afectivo, reunidos bajo la idea de lo impulsivo, de una reacción carente de reflexión”⁶. Esta concepción de ser humano, nos señala Maturana en la década de los noventa, impactó profundamente en nuestros modos de vivir y relacionarnos, situándonos, aún en nuestros días en una cultura que “desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano...”⁷.

En este contexto, la educación se ha centrado por largos períodos en el desarrollo cognoscitivo donde la adquisición de conocimientos ha ocupado la mayor parte del currículum académico y lo emocional, sentimental o afectivo ha tenido un tratamiento marginal⁸. Pero esto no solo refiere a una cuestión de contenidos, sino que en su forma y método el modelo hegemónico de educación se plasmaba en un modo de hacer escuela que Juan Casassus dio a llamar como “antiemocional”. Se trataba de la negación y exclusión de cualquier manifestación llamada emocional en el aula, negando, controlando, reprimiendo o castigando su expresión en el contexto educativo, en aras de la formación de un ser “pensante”, “racional”⁹.

No obstante, los sistemas educativos construidos bajo esta concepción fueron y han sido “fuentes generadoras de conductas no deseadas tales como el desarrollo de tensiones, rabia, simulación y violencia en los alumnos”¹⁰ y, a través del tiempo, la realidad y devenir de las escuelas ha sido persistente en evidenciarnos las complejidades del proceso educativo, visibilizando por defecto, la absoluta participación de lo emocional en la escuela, ya sea a través de la emergencia de manifestaciones cotidianas llamadas “problemas conductuales”, “conductas disruptivas” o “indisciplina”, los problemas de adaptación y fobias escolares, la apatía y falta de motivación, las diversidades en los procesos de aprendizaje u otras vivencias tan olvidadas como las otrora llamadas “ansiedades de rendimiento”, por mencionar algunos ejemplos.

Es así como la manera de pensar acerca de las emociones ha ido cambiando progresiva y radicalmente en las últimas décadas. Hoy día sabemos, que las emociones en su raíz biológica son parte de nuestro sistema

⁵ Maturana, H., 1990; Casassus, J., 2007, 2014, Kaplan, C., 2022.

⁶ Kaplan, C; Aizencang, Noemí, “Teoría de las emociones en el campo educativo. Lecturas desde mujeres”. Artículo/ Pág. 7-18, Revista “Entramados”, Vol. 9, N°12, julio - diciembre 2022, Pág.8.

⁷ Maturana, Humberto, “Emociones y Lenguaje en Educación y Política”, Hachette/CED, Santiago de Chile, 1990, pp.14.

⁸ Bisquerra, R., 2012; Céspedes, A., 2013; Kaplan, C., 2019.

⁹ Casassus, Juan, “La Educación del Ser Emocional”, Editorial Cuarto Propio, Santiago de Chile, 2007.

¹⁰ Ibid., 2007, Pág. 237.

adaptativo, es decir, que en su esencia constituyen un sistema innato y adaptativo que se ha desarrollado para ayudarnos a sobrevivir y vivir; es por tanto un sistema de respuesta que nos provee de mecanismos de evaluación y orientación en la vida; están conectadas a nuestras necesidades más esenciales; nos alertan rápidamente sobre situaciones importantes para nuestro bienestar y nos preparan para la acción y guían para llevar a cabo acciones que conduzcan a la concreción de nuestras necesidades; las emociones además son base de la experiencia en la cual se va cimentando el desarrollo complejo de nuestro mundo psíquico, nuestra personalidad e identidad; sabemos además que las emociones no se pueden disociar de nuestros procesos de aprendizaje¹¹.

Considerando lo previamente expuesto, hoy por hoy no podemos comprender ni referirnos a un sujeto, educando, aprendiz “racional”, “intelectivo” despojado de emociones, sino a seres humanos, en la cual se integran procesos relativos a nuestra corporalidad, emocionalidad y cogniciones. Y más aún, procesos que no se circunscriben a una esfera individual en nuestras dimensiones de funcionamiento, sino que añaden a procesos relationales, socioemocionales, colectivos, siendo parte de nuestra convivencia cotidiana, de las formas como nos relacionamos al interior de los grupos humanos que constituimos, de las formas que desarrollamos para abordar conflictos, colaborarnos y cuidarnos.

En lo que sigue, se mencionará tres áreas o ámbitos en los cuales se genera discusión, investigación y experiencias prácticas concretas que implican el abordaje de la dimensión emocional o socioemocional en la escuela, las que, si bien, pueden tener un fundamento distinto en sus marcos comprensivos, no necesariamente son excluyentes y pueden contribuir a explorar las posibilidades de acción de los equipos educativos en esta materia. Hacemos referencia a:

- La incidencia de lo emocional en el aprendizaje
- La formación de las competencias socioemocionales
- La lectura y abordaje de las tramas vinculares y afectivas que se construyen en el espacio escolar.

¹¹ - Casassus, Juan, “Emociones en la Educación”, Biblioteca Digital DIBRI-UCSH, Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile, 2004.

- Céspedes, Amanda, “Educar las Emociones. Educar para la vida”, Ediciones B Chile, 2013.

- Greenberg, Leslie; Elliot, Robert; Pos, Alberta, “La Terapia Focalizada en las Emociones: Una Visión de Conjunto”; Artículo, En “Mentalización: Revista de Psicoanálisis y Psicoterapia”, V 5, Octubre de 2015.

Emociones y Aprendizaje

En esta área se ha puesto atención en cómo las emociones inciden en los procesos de aprendizaje, es decir, en el desarrollo de funciones y procesos tales como la memoria, la resolución de problemas, el pensamiento creativo, la motivación, así como, en la calidad de los aprendizajes y desempeño escolar o académico. La evidencia emanada desde distintas disciplinas (con una contribución importante desde la neurociencia) ha mostrado la absoluta complementariedad entre procesos cognitivos y emotivos, así como de la relación entre los procesos de aprendizaje y los contextos emocionales en que ocurren.

Una noción básica que se ha establecido desde la neurobiología es que los aprendizajes dependen de las emociones¹², pues, es posible identificar ciertas emociones o bien, disposiciones emocionales, que favorecen o promueven una apertura hacia el aprendizaje, así como otras que inhiben las posibilidades para que éste ocurra. Ejemplo de ello es que emociones como el miedo producen una concentración de la atención solo por unos instantes, para luego devenir en vacíos en la atención; el sentirse amenazado incide en que niños y niñas no se sientan seguros para abrirse a las posibilidades de aprender, de superar esquemas mentales; la ansiedad puede tener un efecto inhibidor en el aprendizaje, si bien, su efecto puede ser variable dependiendo de su intensidad y del sujeto que la vive; la vergüenza, la rabia, el aburrimiento, la pena, la desesperanza no serían favorables para el aprendizaje pues minan el esfuerzo, producen pensamiento irrelevante y distraen, y, por el contrario, emociones como la apertura, el entusiasmo, el gusto por aprender, el orgullo, la expectativa de aprender, lo favorecerían¹³.

Sin lugar a duda, uno de los aportes más esclarecedores en este ámbito se refiere a la importancia de los contextos relacionales para el aprendizaje, pues como plantea Casassus todo aprendizaje en la escuela se da en un contexto relacional y vincular, pues, “el aprendizaje tanto cognitivo como emocional se logra a partir de una relación que refleja un cierto tipo de contacto emocional”¹⁴. Es así como la dimensión relacional-vincular se ha evidenciado como una de las principales variables del desempeño escolar, pues, la calidad de estas relaciones impacta directamente en la motivación a aprender, en el éxito escolar, en el desarrollo de habilidades sociales y disposición a los desafíos¹⁵. Se hace referencia a ambientes relacionales donde las y los estudiantes pueden experimentar sus necesidades emocionales y procesos de aprendizaje de forma segura, auténtica y transformadora¹⁶.

Un aspecto fundamental entonces, es que el tratamiento o abordaje de las emociones en la escuela o en cualquier otro ámbito, es inseparable del tipo de interacciones o relaciones sociales que se construyen, pues toda relación y, en su mayor profundidad, todo vínculo implica una experiencia emocional, afectiva, acerca del otro, de la situación y contexto en que acontece dicha relación. Surge la necesidad de analizar entonces el vínculo pedagógico (relación docente-estudiante) y de manera más amplia, lo que se ha definido como Clima Emocional en el Aula. Sin duda, esto conlleva desafíos para la Escuela y sus educadores/as, en cuanto a plantearse el desarrollo de prácticas y habilidades relacionales que contribuyan al aprendizaje académico y personal integral de sus estudiantes.

¹² Damasio, 1994; Maturana, 1994; Varela, 2000; Ref. en Casassus, Juan., 2004.

¹³ Casassus, Juan, “Emociones en la Educación”, Biblioteca Digital DIBRI-UCSH, Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile, 2004.

¹⁴ Casassus, Juan, “La Educación del Ser Emocional”, Editorial Cuarto Propio, Santiago de Chile, 2007, Pág. 241.

¹⁵ Educación 20 20, “Emociones Primero: Bienestar Emocional en el Regreso a Clases”, Santiago, 2021.

¹⁶ Ibid., 2007.

La Formación de Competencias Socioemocionales: Inteligencia Emocional y Educación Socioemocional

Una segunda área en la escuela hoy día nos refiere a los programas formativos que promueven las instituciones escolares con miras a potenciar el desarrollo de “herramientas”, habilidades o competencias emocionales a fin de que niñas, niños y jóvenes logren desenvolverse plenamente en la vida o, dicho de otro modo, el desarrollo de habilidades para la vida.

En esta dimensión los desarrollos de modelos conceptuales y prácticos en torno a la Inteligencia Emocional y el Aprendizaje Socioemocional (ASE) que se comienzan a aplicar y a difundir en el campo de la educación desde mediados de los años 90, operan como modelos dominantes de lo que se está impulsando en nuestras escuelas en la actualidad.

Si bien, en lo que refiere a la Inteligencia Emocional se han planteado distintos modelos, con sus énfasis y distinciones¹⁷ en general, en la convergencia de éstos se puede entender la Inteligencia Emocional como “...la habilidad para tomar conciencia sobre las propias emociones y las de las demás personas y la capacidad para regularlas”¹⁸.

Ahora bien, de acuerdo con Rafael Bisquerra, cuando se hace referencia a la aplicación de la Inteligencia Emocional a la educación, se habla a menudo de Educación Emocional, el cual sería un concepto más amplio y que se nutre de diversas disciplinas. Desde este marco se entiende que “*la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social*”¹⁹. Es decir, se trata de educar a la población escolar en el conocimiento de su proceso emocional y la gestión de sus emociones, en cuánto herramienta para desenvolverse plenamente en la sociedad.

MINEDUC, integrando definiciones de la organización Colaborativa CASEL²⁰ y autores tales como Goleman, Bisquerra plantea que se puede entender el “aprendizaje socioemocional como el proceso mediante el cual los niños y adultos adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten lograr el autoconocimiento, comprender y autorregular las emociones y su expresión, motivarse para establecer y alcanzar objetivos positivos, empatizar con los demás, construir y mantener relaciones positivas, tomar responsablemente sus decisiones y manejar de manera efectiva situaciones desafiantes”²¹.

La definición expuesta, por tanto, hace referencia al desarrollo de competencias, en el entendido que comprenden un conocimiento, habilidad y una actitud (saber, saber hacer, saber ser), las cuales serían promovidas en la formación de las y los estudiantes, desde las más básicas a las más complejas a través de los distintos ciclos en la trayectoria educativa. Este proceso adquiriría, entonces, en sí mismo el valor de una

¹⁷ Modelos de Salovey y Mayer; Goleman; Reuven Bar-On; Petrides y Furrham, entre otros; Ref.: en Bisquerra, Rafael, 2012.

¹⁸ Bisquerra, Rafael y otros, “¿Cómo Educar las Emociones? La Inteligencia Emocional en la Infancia y Adolescencia”. Hospital Sant Joan de Deut, Barcelona, 2012, pp. 8.

¹⁹ Ibid., 2012, Pág. 27.

²⁰ CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), es una institución fundada en 1994 en Estados Unidos, la cual se propone la difusión del aprendizaje social y emocional.

²¹ MINEDUC, “Aprendizaje Socio Emocional: Fundamentación para el Plan de Trabajo”, Santiago de Chile, 2021, Pág. 4.

dimensión de formación en la escuela implementándose a través de programas de contenidos con metodología práctica integrados al currículum académico o bien como contenidos complementarios.

Si bien, podemos encontrar matices en cuanto a la definición y énfasis de las competencias emocionales o socioemocionales que la escuela intenta promover, existiría un acuerdo general sobre un conjunto de ellas que las personas requieren desarrollar en sus trayectorias de vida y, por tanto, plasmarse en el proceso educativo. Es así como la organización colaborativa CASEL define cinco competencias²²: Autoconciencia, Autorregulación, Conciencia del otro (o social), Habilidades relacionales (o sociales) y Toma de decisiones responsables. De manera análoga, Bisquerra resume como las competencias más representativas presentes en distintos modelos o programas: la Conciencia Emocional; la Regulación de Emociones; la Autonomía Emocional; las Habilidades Socioemocionales; las Competencias para la Vida y el Bienestar, haciendo referencia en esta última al conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social²³.

Sin desconocer la importancia y aporte de este tipo de programas, los cuales, en su orientación y diseño como acciones formativas prácticas promueven el entrenamiento y desarrollo de habilidades y, facilitan el desarrollo progresivo de espacios de interacción, reflexión, autoconocimiento y conocimiento interpersonal en sus participantes, nos interesa visibilizar otra área, en la cual cotidianamente y de manera situada se juega la educación y desarrollo socioemocional de las y los estudiantes y actores de la comunidad escolar en general. Ello nos remite necesariamente a observar procesos institucionales, colectivos y relaciones que resultan imprescindibles en una pedagogía de lo socioemocional.

La Perspectiva Relacional y Social del Abordaje Socioemocional en la Escuela

En 2021, las orientaciones de MINEDUC señalan un aspecto que resulta de alta relevancia en la promoción y formación socio emocional desde los centros educativos, al referir que el aprendizaje emocional implica una estrategia integral que no solo comprende lo que potencialmente se puede intencionar pedagógicamente en las aulas entre docentes y sus estudiantes, “*pues se entiende que la formación integral y el aprendizaje socioemocional son fruto del conjunto de las experiencias, relaciones y actividades que se viven en todos los espacios e instancias de la vida cotidiana de las escuelas*”²⁴.

Lo señalado resulta un elemento clave en cuanto nos abre a la posibilidad de que la Educación Socio Emocional en la escuela constituye un espacio de aprendizaje cotidiano, que comprende el conjunto de relaciones que se construyen, se intencionan y promueven en los centros educativos, en las relaciones cotidianas entre adultos de la escuela, de estos con sus estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Esto involucra las acciones institucionales y pedagógicas a través de las cuales se abordan los eventos y crisis propias de las dinámicas interpersonales y colectivas que se despliegan a nivel de una comunidad escolar, tanto en el espacio escuela como en las aulas e inclusive en las relaciones con el entorno inmediato. Es decir, no se puede soslayar el contexto relacional cotidiano en la labor institucional y pedagógica que

²² Educación 20 20, 2021; MINEDUC, 2021.

²³ Bisquerra, Rafael y otros, “*¿Cómo Educar las Emociones? La Inteligencia Emocional en la Infancia y Adolescencia*”. Hospital Sant Joan de Deut, Barcelona, 2012.

²⁴ MINEDUC, “*Aprendizaje Socio Emocional: Fundamentación para el Plan de Trabajo*”, Santiago de Chile, 2021, Pág. 4.

constituye el soporte real, efectivo y situado de un aprendizaje socioemocional como parte de la vida en comunidad en el presente.

Es posible profundizar en esta dimensión relacional ampliándonos a una mirada social y sociohistórica en torno a las emociones, el sentir y la afectividad en la escuela. En este sentido, siguiendo a Kaplan “...*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*”²⁵. Esta mirada resulta altamente relevante pues, en la medida que nos acercamos a la comprensión de la experiencia emocional situada de las y los estudiantes en su contexto, nos abrimos a la comprensión de la trama vincular que se construye en el cotidiano escolar y a sus posibilidades de abordaje. Se resalta de este modo, la importancia de esta comprensión para la convivencia, pues, si nos enfocamos en el carácter relacional e intersubjetivo de la afectividad, esta puede funcionar como organizadora del lazo social al conformar subjetividades y modos de trato, lo que nos alumbra acerca de las dinámicas de la convivencia y las conflictividades, lo cual hace relevante la pregunta acerca de qué sienten los actores de la comunidad educativa.

Se puede plantear entonces que, el modelo de competencias socioemocionales enfatizará la gestión de las emociones por parte de los actores educativos (autoconciencia y conciencia de los demás, asertividad, empatía, contención y regulación, habilidades comunicacionales y de resolución de conflictos, entre otros) no obstante, esto no puede ser ajeno a las lecturas de las tramas sentimentales y afectivas que se producen y reproducen en las dinámicas relacionales del espacio social de la escuela, las cuales cotidianamente pueden ser fuentes de experiencias personales y colectivas de exclusión, desigualdad, discriminación, miedos y ansiedades, desconfianza o, potencialmente, también pueden aportar a construir relaciones basadas en el encuentro, colaboración y cuidado en la comunidad escolar, experiencias que nos remiten directamente al abordaje de la convivencia y la conflictividad. En esta perspectiva se reconoce que lo emocional, lo afectivo es inseparable de lo social, y cobra materialidad y se transforma en el devenir histórico de las relaciones que se han construido y se construyen en el contexto social dotando de significado a la experiencia emotiva. Para comprender esto, es importante que hagamos el ejercicio de situarnos en cuáles serán las vivencias emotivas o afectivas que se han instalado en nuestros estudiantes desde hace algún tiempo a esta parte, e incluso que les preceden como una suerte de “herencia sociocultural”: quizás encontraremos incertidumbre, miedo a quedar fuera, no ser reconocido, ser discriminado, soledad, aislamiento, resentimiento, etc., algunas de ellas con la marca propia de los fenómenos más emergentes en el contexto sociopolítico y comunitario en que nos desenvolvemos en la actualidad. Básicamente el planteamiento que aquí se hace, es que atender a este foco es inseparable de la gestión de lo emocional, pues centrarse en las emociones, no es entonces solo identificar las emociones “positivas” o “negativas”, canalizarlas, regularlas o gestionarlas con éxito sino centrarse en la experiencia emocional reconociendo su contexto y sus marcas subjetivas. De este modo, “*gran parte de la tarea que le toca a la escuela consiste en ampliar las oportunidades para construir respeto, conocimiento y cuidado de sí y hacia el otro. Ello equivale a sostener que el sistema escolar colabora en la construcción de ciertas tramas y prácticas de afectividad...*”²⁶

²⁵ Kaplan, Carina., 2019, “Emociones y Educación: una relación necesaria en debate”, IDIHCS Universidad Nacional de La Plata, 2019, Pág. 4.

²⁶ Kaplan, Carina; Arévalos, Dario, Cap. 1: “Las Emociones a Flor de Piel; en “Las Emociones en la Escena Educativa”, U. Buenos Aires, 2021, pág.15.

El Desafío de lo Socioemocional en la Escuela

En síntesis, se puede plantear que las escuelas, desde sus prácticas institucionales y pedagógicas, al abordar el desafío de la dimensión socioemocional pueden desplegar acciones con sentido y sistemáticas en distintos áreas o ámbitos. Aquí se han mencionado tres ámbitos de acción en los cuales las escuelas con mayor o menor conciencia de objetivos y estrategias pueden estar operando:

- Las condiciones emocionales-relacionales que favorecen el desarrollo y calidad de los aprendizajes y procesos cognitivos.
- La formación de las competencias emocionales o socioemocionales para la vida en sus estudiantes, lo que asume un carácter promotor y preventivo a nivel psicosocial, y,
- La comprensión, involucración en y abordaje activo de las tramas relacionales vinculares que moldean el sentir y afectividad en el espacio escolar.

No obstante, es importante comprender que estos ámbitos o áreas de acción, no son una opción, pues, en la medida que comprendemos que la educación emocional es en su esencia un proceso relacional, ya sea por omisión u acción las escuelas con sus prácticas materializadas a través del quehacer de sus educadores/as y equipos educativos, con sus estilos pedagógicos, con sus métodos disciplinarios, con sus formas de escuchar, de acoger, de contener, de motivar, de comunicar, inevitablemente están educando emocionalmente a sus estudiantes, ya sea reforzando patrones tradicionales de tratar con las propias emociones, o bien, aportando formas alternativas e integrales para comprender y canalizar la experiencia emocional.

El desafío en este sentido para las instituciones escolares es, sin duda, intencionar prácticas sistemáticas y permanentes capaces de promover ambientes relacionales-vinculares que no solo garanticen trayectorias de aprendizaje efectivas en sus estudiantes sino que contribuyan a su desarrollo psicosocial, bienestar y salud mental pleno, tanto a nivel personal y colectivo, potenciando el rol de la escuela como agente educador y transformador. Como se ha señalado previamente, este desafío resulta no menor para los equipos educativos, asumiendo que la impronta que llevan las escuelas por mucho tiempo fue y ha sido una práctica ajena al mundo emocional y en la cual aún se conservan resabios de los modos tradicionales de educación, ya sea en la falta de contacto, de resonancia afectiva, en los estilos disciplinarios, entre otros.

Comprendiendo la educación de la dimensión emocional como práctica pedagógica relacional, en la cual personas adultas educadoras y equipos humanos son promotores principales de esta tarea, requiere que educadores/as y los equipos educativos se involucren plenamente en la promoción y desarrollo de sus propias competencias emocionales-relacionales, ejercitadas y actualizadas en forma regular en procesos de mejoramiento continuo, en un sentido personal y como equipo, pero también ser capaces de hacer lectura, de comprender el espacio y dinámica de la escuela como un espacio fundamentalmente afectivo, es decir un espacio relacional, interaccional, colectivo, en el cual sus actores construyen cotidianamente significados y representaciones acerca de ellos mismos, acerca de su valor como personas, de su sentido de vida, de las posibilidades de relación y encuentro con los otros.