

# La Educación emocional también es política: un análisis desde el territorio argentino

Emotional education is also political: an analysis from the Argentine territory

 **Lapadula, María Florentina<sup>1</sup>**

 **Lapadula, María Carmelita<sup>2</sup>**

## Resumen

La intención de este artículo es presentar a la educación emocional desde su arista política. Para ello la caracterizaremos como parte de las políticas educativas de los últimos tiempos en el país y presentaremos los fundamentos político-pedagógicos que la sostienen, entendiendo que todo proyecto educativo tiene una direccionalidad y no es neutral. A través del análisis documental, describiremos y analizaremos las leyes promulgadas desde el año 2016 en distintas provincias de Argentina y su marco referencial nacional e internacional. A su vez pronunciaremos la mirada, desde las pedagogías críticas, sobre la educación emocional y su institucionalización como política educativa.

**Palabras clave:** Educación emocional; política educativa; pedagogías críticas.

## Abstract

The intention of this article is to present emotional education from its political perspective. To do so, we will characterize it as part of the educational policies of

---

<sup>1</sup> Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de Mar del Plata -CIMED-. Email: [florentina.lapadula@gmail.com](mailto:florentina.lapadula@gmail.com)

<sup>2</sup> Facultad de Educación, Universidad de Barcelona. Email: [carmelita.lapadula@ub.edu](mailto:carmelita.lapadula@ub.edu)

recent years in the country and present the political-pedagogical foundations that support it, understanding that every educational project has a direction and is not neutral. Through documentary analysis, we will describe and analyze the laws enacted since 2016 in different provinces of Argentina and their national and international referential framework. At the same time, we will express the critical pedagogies' view on emotional education and its institutionalization as an educational policy.

**Keywords:** Emotional education; educational policy; critical pedagogies.

## 1. Introducción

La iniciativa de Ley de educación emocional en Argentina nace en el 2012. En el año 2016 se sanciona en la provincia de Corrientes, con alcance jurisdiccional, la primera Ley de educación emocional en el territorio. Le sigue a ella la provincia de Misiones en 2018, y luego Jujuy y Chaco, en el 2022 y Tucumán, en el 2023, sumando cinco de las veintitrés provincias y ciudad autónoma del país. Cabe aclarar que, si bien se presentaron proyectos a nivel nacional, estos no fueron tratados por el poder legislativo. En este artículo abordaremos la educación emocional desde su dimensión política. Para ello, la analizaremos como una expresión de las políticas educativas recientes en el país y expondremos los fundamentos político-pedagógicos que la sustentan, partiendo de la premisa de que todo proyecto educativo posee una intencionalidad y carece de neutralidad.

La educación en Argentina se rige por la Ley Nacional (Ley 26206, 2006) que "regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella" (s./p.). En la misma, se define a la educación como un derecho que debe ser garantizado por el Estado nacional. Se establece la gratuidad y laicidad de la misma, con el fin de desarrollar la formación integral de las personas. La obligatoriedad de la educación en el país se extiende desde los 4 a los 18 años en tres niveles, inicial, primario y secundario.

Cabe destacar que su primera predecesora es la Ley 1.420, de 1884, que establece la educación primaria común, gratuita y obligatoria. Sin embargo, por el carácter federal del país, la laicidad de la escuela se establece de manera diferenciada en las provincias, hasta la modificación de la Constitución Nacional en 1994.

La autonomía en materia de educación se mantiene hasta el día de hoy pudiendo establecerse leyes provinciales de educación y otras leyes complementarias, siempre que estas no contradigan la legislación nacional.

En este contexto, la educación en afectividad y/o emocionalidad, está enmarcada de manera general bajo el paraguas del Programa de Educación Sexual Integral [ESI] (2006) que en sus lineamientos curriculares (Consejo Federal de Educación, 2008) establece como propósito formativo, entre otros:

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo. (p. 13)

En un marco político de revisión de las leyes mencionadas, fomentado por el avance de la derecha en los espacios de gobierno, surge la iniciativa de Ley de Educación Emocional de parte de la Fundación Educación Emocional fundada y dirigida por Lucas Malaisi. Esta Fundación presenta un documento que justifica la intención de promover su promulgación y su futura implementación. Se propone que en una sociedad enferma como la actual es necesaria la Educación emocional, definida como: "Una estrategia educativa de promoción de la salud que tiene el doble objetivo de disminuir conductas sintomáticas y mejorar la calidad de vida de las personas a partir del desarrollo de habilidades emocionales y de la construcción de un propósito de vida" (Malaisi, 2024, p. 1). Para ello se basa en investigaciones, que considera "incuestionables" tomando como referencia a Josep Allen Durlak y

sus compañeros de la Universidad de Loyola en Chicago, a James Gross de la Universidad de Stanford, a Katerina V. Keefer, James Parker y Don Saklofske de la Universidad Trent en Canadá y a Rafael Bisquerra y su equipo de la Universidad de Barcelona.

En su propuesta de implementación Malaisi (2024) propone la circularización de la Educación emocional a través de contenidos desarrollados transversal y verticalmente. Para ello, establece la necesidad de capacitar de forma sucesiva a docentes, luego familias, relaciones interpersonales en las instituciones y, por último, a los y las estudiantes. En su documento expone los beneficios de esta implementación y a su vez las resistencias que podrían surgir desde lo económico, el gobierno y la 'miopía de futuro'. En sus últimas páginas desarrolla un anexo con un modelo de Ley para ser presentado.

En la actualidad la propuesta de ley forma parte de las acciones propuestas desde el proyecto Cicatrizando América Latina, fomentado por la misma ONG que la creó.

El autor de este proyecto de ley, en los debates que se generan en sus publicaciones en redes sociales, afirma que "lamentablemente la ESI no se lleva a cabo porque la ensuciaron ideológicamente..." (Malaisi, 2024). Este tipo de afirmaciones pretenden dar a entender que, como contrapunto de la ESI, la Educación emocional es neutral y no es susceptible de ser 'politizada'. Por otra parte, los datos aportados en contra de la ESI no tienen ningún tipo de sustento científico y se contradicen con los estudios de impacto que afirman que, desde su implementación, se ha reducido la tasa de embarazo adolescente en un 60% (Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, 2022), o que el 80% del reconocimiento de abusos sexuales en niños, niñas y adolescentes que acabo en denuncias se dieron en el marco de la escuela (Romero, 2020).

Partiendo de la base que toda propuesta educativa es política (Freire, 1970), es decir, ideológica, en este artículo presentaremos los fundamentos político-pedagógicos que sostienen la propuesta de Ley de educación emocional en el contexto socioeconómico actual. A través del análisis documental, describiremos y analizaremos las leyes promulgadas desde el año 2016 en distintas provincias de

Argentina y su marco referencial nacional e internacional. Finalmente, pronunciaremos la mirada desde las pedagogías críticas, sobre la educación emocional y su institucionalización como política educativa.

## **2. Fundamentos de la propuesta de Ley de educación emocional**

Según diversos autores (Bisquerra, 2011; Malaisi, 2021, 2023) la Educación emocional se fundamenta en la teoría de las inteligencias múltiples, de la inteligencia emocional, la neurociencia, la psicología positiva y el counseling. En el siguiente apartado desarrollaremos alguna de las ideas principales de éstas, haciendo foco en los referentes mencionados para la creación de las leyes provinciales de educación emocional en Argentina.

A partir de los años ochenta la mirada sobre la inteligencia en los seres humanos se amplía a partir del estudio publicado por Gardner (1983) que manifiesta la existencia de inteligencias múltiples: la lingüística, la lógico-matemática, la musical, la espacial, la corporal-cinestésica, la naturalista, la intrapersonal y la interpersonal. Este autor manifiesta dejar de lado la mirada tradicional que se enfocaba solo en lo intelectual para extenderse hacia las otras inteligencias.

Basado en ello, doce años después, Goleman (1995) se centra en lo que denominará la inteligencia emocional, expresando que la misma es una aptitud maestra que tiene una influencia en el resto de las facultades humanas. Explica que el cerebro es el órgano que procesa y regula las emociones desde el sistema límbico siendo el neocórtex el núcleo mismo de la inteligencia emocional. Tomando como referencia estudios neurológicos que confirman la plasticidad para modelar los hábitos emocionales de los niños y niñas, el autor afirma que la infancia es momento crucial para el desarrollo de la inteligencia emocional que tendrá en el futuro una incidencia en el gobierno de la propia vida. Goleman (1995) afirma que:

Las personas que han desarrollado adecuadamente las habilidades emocionales suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. Quienes, por el contrario, no pueden controlar su vida emocional, se debaten

en constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con la suficiente claridad. (p. 46)

Es por eso que hace un fuerte hincapié en la necesidad de que ésta se desarrolle tanto en las familias como en las escuelas, viendo la necesidad de que en la última se conjuguen lo cognitivo con el corazón. Considera las aulas un espacio propicio para aprender a reconocer y controlar las propias emociones, a motivarse a sí mismo, a reconocer también las emociones ajenas y desarrollar habilidades sociales. Además, especifica que “las lecciones emocionales que aprendimos en casa y en la escuela durante la niñez modelan estos circuitos emocionales tornándonos más aptos —o más ineptos— en el manejo de los principios que rigen la inteligencia emocional” (Goleman, 1995, p. 10).

Como hemos indicado, otra de las influencias en las propuestas de Educación emocional es la psicología positiva, ésta centra su mirada en los aspectos psicológicos positivos y preventivos, es decir que no se posiciona desde una perspectiva clásica centrada en la patologización y en aspectos negativos. Uno de sus referentes es Seligman (2002), que investiga aquellos factores que están relacionados a la felicidad, el bienestar y las emociones positivas, evidenciando que éstas son potenciadoras de la salud y del crecimiento personal. Este autor propone un modelo para desarrollarlas que denomina PERMA, siglas que aluden en inglés a: positividad, involucramiento, relaciones, significado y logro. Según el autor, estas palabras resumen los elementos presentes en los seres humanos que generan su propia felicidad. Asegurando que:

la buena vida consiste en emplear las fortalezas personales todos los días para lograr una felicidad auténtica y abundante gratificación. Es una actividad que puede aprenderse a desarrollar en cada uno de los ámbitos de la vida: el trabajo, el amor y la educación de los hijos. (Seligman, 2002, p. 24)

Por esto, propone que fomentar el optimismo, promover las fortalezas de las niñas y niños y buscar el aumento de las emociones positivas, puede ser preventivo contra trastornos psicológicos en la infancia y en la futura adultez y un camino para conquistar la felicidad.

Haciendo alusión específicamente a lo educativo, Rafael Bisquerra en su libro *Educación emocional: propuestas para educadores y familias* (2011) realiza una crítica a la escuela tradicional y a su currículum prescripto y expone que ha llevado a los sujetos a un analfabetismo emocional. Explica que éste ha sido una de las causas del estado de la sociedad actual y de sus preocupaciones: la violencia, la depresión, el bullying, el consumo problemático de drogas, entre otras. En la búsqueda por alfabetizar emocionalmente a los niños, niñas y jóvenes, y con el objetivo de lograr el bienestar personal y social, propone el desarrollo de la educación emocional. Bisquerra (2011) explicita que:

La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar. (p. 11)

En su libro, tomando como referencia los aportes de la neurociencia, explicita que existen dos grupos de emociones básicas uno que engloba la ira, la tristeza, el miedo y el otro que incluye la alegría, el amor, el humor. Y se propone que para lograr el bienestar se deben regular las emociones del primer grupo e ir en la búsqueda de las emociones del segundo.

Si bien expone que la educación emocional se desarrolla a lo largo de toda la vida, propone un trabajo específico dentro del sistema educativo con el fin de abarcar la mayor cantidad de personas, aunque manifiesta que "toda persona es un usuario potencial de los servicios de la educación emocional" (Bisquerra, 2011, p. 18). Ahora bien, quienes primero deben formarse para ello son el profesorado y las familias. A su vez, en esta y otras publicaciones menciona la metodología práctica desde donde se desarrolla la educación emocional y presenta diferentes actividades para llevarla adelante.

Tomando como fundamento las teorías mencionadas, Malaisi propone en sus libros (2012, 2019, 2020, 2023) la necesidad de la nutrición emocional para lograr

la felicidad y el bienestar. Define a las emociones como el sexto sentido que es la energía de nuestras acciones y a través de ellas se obtiene información sobre uno mismo. Basado en teorías de la neurociencia, desarrolla la idea de que las emociones se generan en el cuerpo y, a la vez, generan reacciones fisiológicas. Como ejemplo Maliasi (2012) expone que:

Emociones como miedo, enojo, vergüenza, angustia, pánico, en general desagradables, además de impedirte estudiar, ser habilidoso, recordar y demás conductas deseadas, disminuye tu salud física ya que activan el sistema simpático, que tiene un efecto inmunodepresor. (p. 65)

Sin embargo, las habilidades de la inteligencia emocional pueden ser aprendidas, es decir que, a través de lograr una buena calidad de comunicación con uno mismo, la exteriorización y ejercitación se pueden regular y gestionar, dando lugar a aquellas emociones que provocan bienestar con el fin de beneficiarse de éstas.

Según el autor, no sólo pueden ser aprendidas, sino que las emociones también son esenciales para que las personas logren un aprendizaje significativo y expresa que:

El niño que se aboca a aquello que ama guiado por su propio deseo -al que subyacen el placer, bienestar y alegría- se mantiene bajo dominios de acción habilitantes que le permiten tener un comportamiento adaptativo, garantizando que lo aprendido no sea olvidado. (...) De esta manera, una de las estrategias para hacer significativo el aprendizaje para el niño es involucrar las emociones en el proceso de enseñanza. (Malaisi, 2012, p. 66)

Por estos motivos, afirma la necesidad de incluir la educación emocional en el sistema educativo como promotora de la salud, generando un espacio propicio en donde el profesorado y las familias acompañen en el descubrimiento, identificación y manejo del mundo interior de los niños y las niñas, en la etapa en la cual hay mayor capacidad de incorporar estas habilidades. Con el fin que puedan autorrealizarse y reconocerse como personas únicas en el mundo, siendo este un 'escudo protector' frente a las frustraciones, miedos y enojos, y un 'inmunizador' de consumos problemáticos y violencia. A su vez, abriendo caminos para el éxito personal, escolar y profesional, ya que según Malaisi (2020), investigaciones

demuestran que el 80% del éxito en los seres humanos es debido a el desarrollo de habilidades emocionales, mientras que lo económico solo influye en un 10%.

Podemos observar que, las diferentes teorías que han sido fundamento político-pedagógico de las leyes de educación emocional promovidas por las ONG dirigidas por Malaisi y promulgadas en las provincias de Misiones, Corrientes, Jujuy, Chaco y Tucumán, se sustentan en teorías del campo de la biología y la psicología, pero no presentan referentes teóricos del campo de la pedagogía ni la didáctica. Sin embargo, podemos afirmar que estas se proyectan desde las teorías del consenso. Es decir, que entienden que la sociedad debe ser armónica y que para ello la educación debe fomentar la integración de las personas a esta para lograr su crecimiento social y económico, por lo que tanto el éxito como el fracaso escolar es individual (Gvirtz y Grinberg, 2007). Desde este punto, podemos retomar la teoría del capital humano y la pedagogía basada en competencias. La primera define a la educación como una inversión para formar al capital humano para el mercado de trabajo, siendo este un factor para potenciar el desarrollo y crecimiento económico. La segunda tiene el objetivo de:

lograr en los alumnos una formación y consolidación de competencias académicas, profesionales y laborales, que les permitan incorporarse con éxito a la sociedad del conocimiento y al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Así mismo, les permiten insertarse en el ámbito laboral de manera productiva y lograr la autorrealización y, por último, conseguir la excelencia y felicidad a través de la educación. (Acosta Alamilla, 2012, p.18)

Para ello se propone centrar la atención en el aprendizaje para lograr el dominio de las competencias y habilidades necesarias para desempeñarse en espacios laborales en un mundo actual en constante cambio. Se propone fomentar una formación integral, que aborde lo intelectual, lo corporal, lo emocional y espiritual.

En este recorrido observamos que los motivos que se exponen a favor del desarrollo de la educación emocional están basados en competencias de desarrollo individual, en los cuales se apela al desarrollo de cada persona sin contextualizarla en su grupo, comunidad o contexto. De esta manera, se pierde completamente de

vista el desarrollo colectivo de los niños y las niñas, mientras que se los responsabiliza individualmente de alcanzar su propia felicidad, éxito o bienestar o de su fracaso.

### **3. Las leyes de educación emocional en las provincias de Argentina**

Espinoza (2025) define a las políticas públicas retomando a Dunn (1994) como: un conjunto de opciones colectivas interdependientes que se asocian a decisiones que adoptan los gobiernos y sus representantes y que se formulan en áreas tales como: defensa, salud, educación, bienestar, previsión social, entre otras. En cualquiera de las áreas mencionadas existen distintas posibilidades de acciones de política que se vinculan a iniciativas gubernamentales en curso o potencialmente implementables y que involucran conflictos entre los distintos actores de la comunidad. (p. 3)

Parte de estas políticas públicas se ven reflejadas en leyes que son promulgadas por el poder legislativo del país. En este caso en particular, nos interesa adentrarnos en las que se ocupan del área de la educación y específicamente las referidas a la educación emocional. En este apartado presentaremos los artículos de cada una de las leyes de Educación emocional promulgadas entre 2016 y 2023 en provincias de Argentina. Para ello nos centraremos en la estructura, en la conceptualización que realizan sobre la educación emocional y los objetivos y fines propuestos, y la responsabilidad de desarrollo.

La pionera provincia de Corrientes titula a la Ley 6398 como Ley de Educación emocional (2016). Está compuesta por ocho artículos, en el primero estipula que a partir de esta se incluyan contenidos en el currículum de todos los niveles y modalidades educativas de la provincia. En la provincia de Misiones la Ley VI n°209 (2018), compuesta por siete artículos, es la primera que propone de forma general que la educación emocional sea desarrollada transversalmente en el sistema educativo de este territorio. Luego del confinamiento por la pandemia de COVID-19, que duró un ciclo escolar y medio, se establecen tres nuevas leyes. En Jujuy, la Ley 6244 (2022) de "Creación del programa de educación emocional", que en sus siete

artículos propone su creación con el fin de abarcar todos los niveles y modalidades. La Ley de Educación emocional (2022) de la provincia de Chaco, que está conformada por ocho artículos y propone incluir la educación emocional como un contenido transversal en todos los niveles y modalidades, enmarcado en otras leyes como la Ley de Protección integral de niños, niñas y adolescentes (2005), la Ley Nacional de Educación Sexual Integral (Ley 26150, 2006) y la Ley Provincial de Educación Sexual Integral (Ley 1502E, 2006). Y, por último, en Tucumán, la Ley 9676 (2023), con la misma cantidad de artículos, que define a la educación emocional como un derecho para el nivel obligatorio (inicial, primario y secundario) y establece que la educación emocional sea incluida en el currículum como contenido transversal. Como podemos observar la totalidad de las leyes plantea la curricularización de contenidos de educación emocional en todo el sistema educativo de sus provincias, siendo la ley tucumana la única que la define como un derecho a garantizar.

En relación con la definición de educación emocional, las cinco propuestas entienden que ésta fomenta el desarrollo de habilidades y competencias. En cada una se proponen estas habilidades y competencias emocionales como parte de un proceso de enseñanza (Corrientes); como un proceso no sólo de enseñanza sino también de aprendizaje (Misiones); como parte de una estrategia educativa (Jujuy); y como un proceso educativo permanente y continuo (Chaco y Tucumán).

Estas definiciones entran en contradicción con el paradigma referencial a nivel nacional, que se establece a través de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) comunes para todo el territorio en donde los contenidos a enseñar son definidos como "saberes que como sociedad consideramos claves, relevantes y significativos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan crecer, estudiar, vivir y participar en un país democrático y justo tal como el que queremos" (Consejo Federal de Educación, 2012, p. 6) y no como competencias.

Las leyes provinciales de educación emocional presentan en sus artículos los propósitos que orientarán las futuras propuestas de enseñanza para el desarrollo de la educación emocional. La ley correntina (Ley 6398, 2016) en su artículo nº3 propone que desde la educación formal se promueva el desarrollo de habilidades

emocionales con el fin de la mejora en la calidad de vida. Para ello enumera y especifica alguna de estas: el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía y la motivación.

La ley promulgada en la provincia de Misiones (Ley IV-209, 2018), amplía estos objetivos y los desglosa en seis puntos:

ARTÍCULO 3.- Son objetivos de la presente Ley: 1) desarrollar las competencias emocionales enunciadas en el Artículo 2 y la inteligencia interpersonal e intrapersonal, con el fin de educar al ser humano en el descubrimiento de sí mismo y de su entorno; 2) aprender y aprehender a gestionar las emociones; 3) optimizar cada una de las habilidades emocionales mediante la enseñanza formal, reconociendo las dimensiones del desarrollo de la persona en su aspecto biológico, psicológico, social, afectivo y espiritual con el objeto de promover el bienestar personal y social; 4) brindar las herramientas necesarias a todos los actores que constituyen la comunidad educativa para potenciar sus competencias emocionales, reconociendo sus sentimientos, gestionando las emociones en ellos mismos y en sus relaciones, la manera de controlar impulsos y las actitudes frente a las frustraciones; 5) integrar a la educación emocional los recursos que nos aporta la educación digital como nueva forma de aprendizaje a través de las tecnologías de la información y comunicación; 6) promover procesos comunicacionales eficaces. (p. 1)

La Ley chaqueña (Ley 3743E, 2022), también en su artículo 3º, plantea como primeros objetivos los mismos seis ítems y a ellos le suma la preparación de docentes competentes emocionalmente, la formación de las familias en educación emocional, y la construcción de propuestas didácticas desde la igualdad de género, la diversidad etaria y sociocultural.

En estos casos también se hace referencia a la centralidad de la educación emocional dentro del sistema educativo para el desarrollo de la enseñanza de competencias emocionales con el fin de aprender sobre la gestión y la autorregulación para el desarrollo integral de los seres humanos. En este mismo sentido, en el artículo 2º de la Ley jujeña (Ley 6244, 2022) se presentan sus fines y objetivos que buscan mejorar la calidad de vida, desde un proyecto vital en

construcción, y se propone el abordaje de lo emocional como estrategia promotora de la salud.

Por último, la Ley tucumana (Ley 9676, 2023) prescribe en su artículo 4º los objetivos que serán las intenciones centrales para el desarrollo del Programa provincial de Educación emocional propuesto:

- 1) Desarrollar, mediante la enseñanza formal, cada una de las habilidades socioemocionales: conocimiento de uno mismo, autorregulación escolar, motivación o aprovechamiento productivo de las emociones, empatía y habilidades sociales, para adoptar un comportamiento adaptativo y positivo que les permita abordar con eficacia las exigencias y desafíos de la vida cotidiana;
- 2) Brindar las herramientas necesarias a todos los actores de la comunidad educativa para potenciar sus habilidades socioemocionales, reconociendo sus sentimientos, gestionando las emociones en ellos mismos y en sus relaciones interpersonales con el objetivo de promover el bienestar individual y social;
- 3) Promover procesos comunicacionales eficaces que favorezcan el clima institucional y contribuyan a la resolución de conflictos de manera saludable;
- 4) Reconocer que las habilidades socioemocionales tienen el mismo nivel de importancia y significatividad que las habilidades del conocimiento en el desarrollo integral de los estudiantes y resultan esenciales para el desarrollo personal y para el desempeño y convivencia en la escuela y en todos los demás ámbitos de la vida;
- 5) Prevenir los problemas que conforman la realidad escolar y que pueden conducir a conductas que atenten contra la integridad y la salud de los individuos a partir del desarrollo de las habilidades que permitan gestionar emociones y resolver los conflictos de manera creativa y asertiva. (p. 2)

En este caso particular se menciona la intencionalidad de que el desarrollo de este programa logre que los estudiantes, que concurren al sistema educativo formal, desarrollen las competencias y habilidades emocionales y su gestión para lograr el bienestar personal y social, a través de la adaptación eficaz al entorno.

Como podemos observar, si bien cada ley presenta sus objetivos, encontramos puntos en común, que parten de la propuesta general de la Fundación Educación Emocional y sus fundamentos político-pedagógicos.

#### **4. La educación emocional en el contexto sociopolítico actual**

En el siguiente apartado centraremos en el análisis de las leyes de Educación emocional y sus fundamentos político-pedagógicos desde las pedagogías críticas, focalizando nuestra atención en cómo estas refuerzan las lógicas neoliberales del 'management empresarial', forman parte del ethos emocional actual, profundizan la incorporación del discurso psicológico y pseudopsicológico en la educación, se posicionan desde posturas colonizadoras y de preservación del status quo desde las teorías del consenso como la teoría del capital humano y la pedagogía basada en competencias; y son propuestas desde una matriz colonial.

Según el último informe del Instituto Nacional de Estadística y Censo (2024) el 52,9% de las personas en Argentina se encuentran en situación de pobreza. Las dos regiones más pobres del país son la región Noreste con el 62,9% de personas en situación de pobreza y 23,2% en situación de indigencia y la región Noroeste con el 57% de personas en situación de pobreza y 17,2% en situación de indigencia. Estas regiones son donde se encuentran las provincias que promulgaron las leyes de educación emocional antes mencionadas.

Durante los últimos años, han tomado fuerza, en este contexto, las lógicas neoliberales del 'management empresarial' que proponen la salida de la pobreza y la exclusión social a partir del desarrollo de las capacidades individuales. La idea del individuo 'autohecho', responsable de su propio destino y aprendizaje (Collet y Grinberg, 2021) se traduce en una oferta de cientos de cursos y formaciones que plantean fórmulas mágicas basadas en las mismas propuestas de la educación emocional y sin ningún fundamento pedagógico. El discurso en redes sociales, dominado por hombres jóvenes que apuntan a un público de clase baja, que rechazan la educación formal por considerarla un espacio de adoctrinamiento ideológica en el cual no se enseñan las competencias necesarias para el éxito individual y empresarial (Firtman, 2024).

En cuanto a la fuerte presencia del discurso psicológico y pseudopsicológico en el campo educativo, podemos asentir que recae sobre la idea del ciudadano en búsqueda de la felicidad en términos neoliberales. Según Sorondo y Abramowski (2022) la educación emocional se entrama en un ethos emocional definido como:

un sistema simbólico en el cual lo emocional adquiere un nuevo estatuto de verdad, con valor ontológico, normativo y epistémico (Illouz, 2019). La actual fase material del capitalismo parecería legitimarse, en parte, gracias a este ethos que profundiza, en última instancia, la atomización, fragmentación y despolitización de lo social, al encerrar a los individuos en el solipsismo de sus propios sentires. (Sorondo, 2024, p. 50)

En este sentido, se terapizan los espacios educativos formales y más allá de la escuela, colocando en el centro a las emociones propias de cada sujeto -íntimas y auténticas- desde una perspectiva basada en las ciencias naturales. Desde estas, se fomenta una promesa individualista de felicidad y éxito frente a la caída de la promesa educativa. Desde este punto de vista Graham (2020) asegura que "La educación emocional es una falsa recompensa ante la falta de promesa en educación. Cuando la formación ya no garantiza nada, cuando los alumnos son muy conscientes del destino social que les espera (los méritos personales no se traducen en resultados), la educación emocional supone una falsa salida" (p. 145).

Este mismo discurso lleva años desarrollándose en el ámbito educativo, pero en este caso, apuntado a la clase alta, donde se presenta a la escuela tradicional como un espacio de homogeneización y adoctrinamiento, en contra de una escuela progresista -privada- que desarrolla las capacidades emocionales y el desarrollo de la individualidad para el éxito futuro sin tener en cuenta las condiciones materiales de base. Un ejemplo de esto se puede encontrar en la película documental de 2012, *La educación prohibida*, propone "promover y alimentar una discusión, un debate, que claramente creemos que hoy será muy fructífero. Ayudar a que estas experiencias se multipliquen y en última instancia brindar herramientas para que las personas tomen las decisiones sobre sus prácticas educativas" (Doin, 2012).

Como mencionamos anteriormente, si bien los fundamentos que respaldan las leyes de educación emocional se sustentan en teorías del campo de la biología y la psicología, pero no se presentan referentes teóricos del campo de la pedagogía ni la didáctica, podemos afirmar que estas se proyectan desde las teorías del consenso como la teoría del capital humano y la pedagogía basada en competencias. Por lo que, desde la educación emocional, invertir en el desarrollo y dominio de competencias y habilidades emocionales desde el sistema educativo promoverá el bienestar individual y social y con ello empleados más competitivos y eficaces para el desarrollo económico en el mundo actual globalizado. Aunque las teorías del conflicto y las pedagogías críticas ya han advertido sobre que no existe tal linealidad entre mayor educación es igual a mayor productividad que es igual a mayor desarrollo económico de los países, estas ideas resurgen a través de propuestas como estas, que entienden a la educación como un servicio.

Por otra parte, el uso del término competencia tecnifica y burocratiza los procesos de enseñanza (Laval, 2004) subsumiendo la formación de los sujetos de manera individualizada e individualizante, para la adaptación al mercado y sus necesidades. A su vez se propone una relación utilitarista de los saberes y las emociones, estructurándolas en función de su uso en el mercado laboral, el éxito personal y la efectiva felicidad propia.

Como afirma Solé Blanch (2020), que los aprendizajes de los y las estudiantes estén subordinados a lo emocional profundiza las desigualdades. El fomento y desarrollo de este tipo de individualidades no hacen más que agravar las condiciones existentes siendo funcionales al sistema (Noguera y Marín, 2021). Las condiciones estructurales y coyunturales del país se plantean como el escenario perfecto para la incorporación de las lógicas de la educación emocional al sistema educativo. Un reflejo del momento político que consideramos ideal para la legislación de políticas educativas con una fuerte carga neoliberal es la reciente creación de organismos gubernamentales como el Ministerio de Desregulación y Transformación del Estado o la Subsecretaría de Educación Disruptiva, Innovación e Investigación de la provincia de Misiones.

En estas lógicas, la emocionalidad se concibe desde un punto de vista restringido y limitado, la gestión de las mismas se transforma en la posibilidad de aprovecharlas de manera productiva para crecer en un mundo sin cuestionar sus lógicas políticas y sociales. En este sentido, como plantea Abramowski (2017) "El problema de adjudicarle transparencia al mundo emocional, pues ese halo de claridad y simpleza disuelve ideologías, impugnaciones, contradicciones y relaciones de poder" (p. 258).

Por último, podemos decir que la educación emocional y específicamente las leyes promulgadas en Argentina, están fundamentadas desde una matriz colonial. Ya que se parte desde una concepción eurocéntrica del conocimiento tanto en los referentes como en sus teorías seleccionada, es decir desde la mirada del hombre blanco, heterosexual y civilizado productor de un saber verdadero y único. Lo que coincide con lo que ha sucedido a lo largo de la historia, en las políticas educativas del país, que reflejaron la transmisión de la hegemonía cultural y colonizadora, es decir universalista, androcéntrica y eurocéntrica (Braidotti, 2015), que se proyecta en la síntesis de elementos culturales de las propuestas político-pedagógicas. La transmisión de esta cultura trajo consigo la formación de subjetividades donde el colonialismo configura a los(as) habitantes de América Latina, donde se ha ignorado y reprimido identidades originarias y los conocimientos construidos desde y en estas (Rivera Cusicanqui, 2010).

## **5. Retornar a lo común/comunitario**

Cullen (2009) nos invita a reflexionar sobre la educación y propone dos caminos:

Si optamos por entender la educación como 'mercancía', y la sometemos a las salvajes reglas de juego del mercado que opera el modelo neoliberal, o si optamos por relacionar la educación con lo que no tiene precio, sino dignidad, que es el derecho humano a aprender y enseñar. (p. 31)

Como trabajamos durante todo el artículo la educación emocional, bajo un halo de neutralidad, posiciona política-pedagógicamente a la educación como mercancía que tiene el propósito de profundizar la individualidad y el individualismo. Al servicio, como plantea Freire (2014), de la acomodación al sistema, que

obstaculiza la esperanza de estando en el mundo poder intervenir en él y crear un otro con otros(as). No desde la lógica de la totalidad (Dussel, 1972), que implica incorporar al otro(a) desde mis propios parámetros, definiéndolo y valorándolo desde mi perspectiva, sin reconocer su diferencia, siendo reducido a la nada y anulando su subjetividad -lógica que explica las formas de dominación, donde mi mundo se impone como parte de un sistema que excluye y niega la exterioridad del(a) otro(a). Sino desde la lógica de la alteridad, en la que el encuentro cara a cara con el otro(a) implica un reconocimiento genuino, un encuentro que irrumpe en mi cotidianidad como un misterio, que cuestiona mi realidad, la problematiza y abre el horizonte de la alteridad. Para, como explicita Wayar (2018), construir una nostredad. Creemos que es posible pensar la educación, desde la maraña intelectual, corporal y afectiva, no para la adaptación al sistema capitalista actual sino para su transformación, recuperando la educación desde, para, por y en lo común y desde la perspectiva de los derechos humanos. En este sentido Collet y Grinberg (2012) mencionan que:

la primera herramienta que compartimos para la co-construcción de alternativas educativas es lo común como racionalidad educativa democrática y alternativa al mercado. Una racionalidad profunda, una lógica social transversal vinculada a la vez a los bienes comunes (adjetivo); a lo común (nombre); y al 'comunizar' o hacer común (verbo). (p. 191)

Para poder dejar de lado las falsas alternativas que nos plantea la educación emocional (Pérez Rueda, 2023), es necesario partir de pensar la educación como una práctica social compleja por la cual podemos leer el mundo desde una perspectiva interseccional (Platero, 2012), y desde nuestro inacabamiento como seres humanos ir en búsqueda de su transformación. Una educación que fomente dejar de lado una conciencia mágica para que ésta pase a ser crítica (Freire, 1965), es decir, que no se conforme con las apariencias, sino que busque llevar a cabo un análisis profundo de la realidad y, así, poder cuestionar, imaginar y crear otras formas de estar, ser, sentir y resistir colectivamente.

En este sentido, la propuesta apunta a construir proyectos político-pedagógicos basados en la educación como práctica de la libertad y en la

pedagogía de la pregunta (Freire, 1965, 1970, 2003; Freire y Faundez, 2013). Desde la complejidad del territorio y el contexto en el que nos encontramos, se plantea la necesidad de cuestionar los estereotipos y las verdades asumidas como únicas y universales, para así avanzar hacia una construcción colectiva del conocimiento que reconozca y valore la diversidad. Este proceso implica construir alianzas afectivas: “que presupone afectos entre mundos no iguales” (Krenak, 2024, p. 84), y que promueve relaciones horizontales en la comunidad desde la lógica de la alteridad.

Específicamente en los espacios educativos, aunque existen asimetrías, estas relaciones se sostienen en el respeto, la humildad, la solidaridad, la escucha activa y el diálogo. Explicitando que estos son microespacios de la democracia (Brawer y Lerner, 2014) que abren caminos para la participación y la reconstrucción de saberes de manera compartida y democrática.

Haciendo comunidad no sólo al interior de los microterritorios aúlicos, entendidos como espacios co-habitados que nos desafían a pensar y crear otras formas de estar y vincularnos con otros(as), reconociéndonos, mezclándonos, dialogando, negociando y participando (Alliaud, 2021). Sino también en coordinación con los espacios más allá de la escuela, para pensar proyectos cooperativos que rompan el “adentro” y “afuera” del sistema educativo y se reconozcan como complementarios en las trayectorias educativas particulares y comunes a la vez (Torres, 2000). Sabiendo que no es un camino armonioso, sino lleno de contradicciones y conflictos, optamos por un proyecto de democratización pedagógica, defendiendo así, el carácter público, comunitario y popular de la educación (Lapadula y Lapadula, 2016). Tal vez como dice Skliar (2021) en “Un tiempo voraz que indica, desde la niñez misma, el imperativo de una prisa hacia un estado de supuesta realización auto-personal, condenada al esfuerzo y al sacrificio” (p. 243) la educación sea ese instante en un espacio común en comunidad.

## 6. Reflexiones finales

A lo largo de este artículo buscamos plantear que la educación emocional, lejos de ser una práctica neutra, forma parte de un entramado político que responde a intereses específicos. En el mismo presentamos y analizamos las cinco leyes provinciales argentinas sancionadas desde 2016 que han incorporado la educación emocional en el sistema educativo de sus jurisdicciones -Corrientes, Misiones, Jujuy, Chaco y Tucumán-. Estas normativas, impulsadas por Fundación Educación Emocional dirigida por Lucas Malaisi, promueven el desarrollo de competencias emocionales como una vía para el bienestar individual y social, tomando como base teorías como la inteligencia emocional, la psicología positiva y la neurociencia. Teniendo en cuenta éstas, desarrollamos las principales ideas propuestas por los autores Gardner, Goleman, Seligman, Bisquerra y Malaisi, los cuales son referencia y fundamento de las mismas. Desde una perspectiva crítica entendemos que la educación emocional, desde la perspectiva desarrollada en las leyes provinciales presentadas, se muestra como una innovación en el campo educativo que pretende proponer una solución mágica para sanar la sociedad desde el sistema educativo formal, centrado en la formación de los niños y las niñas. Para ello toma como punto de respaldo resultados de investigaciones de las ciencias naturales, 'incuestionables' y 'neutrales', y exalta la responsabilidad individual en el éxito escolar en torno a la educabilidad emocional. Es decir, que el fracaso en la autorregulación emocional para el bienestar individual y social dependería de una docente que no pudo gestionar sus propias emociones o que no pudo desarrollar la alfabetización emocional en sus estudiantes viéndose afectado su aprendizaje.

Dentro del mercado económico donde la precarización y sobrecarga laboral docente se profundiza, la educación emocional se presenta como una nueva receta ofrecida por los referentes en la temática, por medio de cursos, libros, charlas, páginas web brindando diversas propuestas prácticas y ejercicios para aplicar de forma general en cualquier aula del mundo. Sin tomar en cuenta los condicionantes sociales, culturales y económicas existentes, ni la relación dialéctica entre sociedad y educación.

Como trabajamos en este artículo, las leyes de educación emocional son políticas que, fundamentadas desde diferentes teorías psicológicas, biológicas y pedagógicas, refuerzan las lógicas neoliberales del 'management empresarial'; forman parte del ethos emocional actual; profundizan la incorporación del discurso psicológico y pseudopsicológico en la educación; y son propuestas desde una matriz colonial y de preservación de status quo.

Eduardo Galeano en su libro *Las venas abiertas de América Latina* (1971) afirma:

Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo o, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos centros de poder. Todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres y su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos. El modo de producción y la estructura de clases de cada lugar han sido sucesivamente determinados, desde fuera, por su incorporación al engranaje universal del capitalismo. (p. 2)

Una vez más, fundamentado en ideas europeas y norteamericanas, el proyecto de educación emocional desde las políticas educativas en Argentina, pretende cicatrizar América Latina desde el colonialismo.

## Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2021). *Enseñar hoy*. Paidós Argentina.
- Abramowski, A. (2017). Legislar los afectos. Apuntes sobre un proyecto de ley de educación emocional. En A. Abramowski y S. Canevaro (Eds.), *Pensar los afectos: aproximaciones desde las ciencias sociales* (pp. 251-272). Ediciones UNGS.
- Acosta Alamilla, S. (2012). *Pedagogía por competencias: aprender a pensar*. Trillas.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*. Descleé de Brower.
- Brawer, M. y Lerner, M. (2014). *Violencia, cómo construir autoridad para una escuela inclusiva*. Aique Grupo Editor.

- Collet, J. y Grinberg, S. (2021). *Hacia una escuela de lo común: debates, luchas y propuestas en América Latina y España*. Ediciones Morata.
- Consejo Federal de Educación (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Ministerio de Educación Argentina. Disponible en <https://acortar.link/sexuESI>
- Consejo Federal de Educación (2012). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)*. Ministerio de Educación Argentina. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/nucleos-de-aprendizaje-prioritarios>
- Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de identidad docente*. Icrj Docencia.
- Doin, G. (2012). *Entrevista con Germán Doin, Director de "La Educación Prohibida" / Entrevistado por Javier Collado Ruano*. Global Education Magazine.
- Dussel, E. (1972). *Introducción a una filosofía de la liberación Latinoamericana*. Extemporaneos.
- Dussel, E. (1991). *La pedagógica latinoamericana*. Nueva América.
- Espinoza, O. (2015). Políticas públicas y política educativa: alcances y enfoques alternativos. En C. Tello (Comp.), *Los objetos de estudio de la política educativa* (pp. 143-160). Autores de Argentina.
- Firtman, M. (2025, enero 13). Cap. 62: El feng shui de la guita [Episodio de podcast]. En F. Sargenti y S. Calori, *Matar está mal*. Spotify. Disponible en <https://open.spotify.com/episode/0bafJBf32CNFSOEKXhgZPZ>
- Freire, P. (1965). *Educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía de la indignación: Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo XXI.
- Freire, P. y Faudez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI.
- Gardner, H. (1983). *Multiple intelligences*. New Horizons.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Vergara.
- Graham, J. (2020). Técnicas para vivir de otra manera. En M. Gárces (Ed.), *Pedagogías y emancipación* (pp. 49-76). Arcàdia MACBA.

- Gvirtz, S. y Grinberg, S. A. (2007). *La educación de ayer, hoy y mañana*. Aique Grupo Editor.
- Krenak, A. (2014). *Futuro ancestral*. Taurus.
- Instituto Nacional de Estadística y Censo (2024). *Condiciones de Vida. Informe técnico. Vol.8, nº2020*. Ministerio de Economía de la Nación.
- Lapadula, M.F. y Lapadula, M.C. (2016). ¿Toda educación no formal es educación popular? Una visión desde Argentina. *Revista de Educaçao Popular*, 15(2), 10-18. <https://doi.org/10.14393/rep-v15n22016-art01>
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Paidós.
- Ley 26150 de 2006. Del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 24 de octubre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina No. 31017.
- Ley 26206 de 2006. De Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina No. 31062.
- Ley 3743E de 2022. De Educación Emocional. 21 de diciembre de 2022. Boletín Oficial del Chaco No. 10893.
- Ley 5811 de 2006. De Modalidades educativas, políticas sanitarias y educación Sexual Integral. 1 de diciembre de 2006. Boletín Oficial del Chaco No 8562.
- Ley 6244 de 2022. De Creación del programa de educación emocional. 12 de enero de 2022. Boletín Oficial de Jujuy No. 5/2022.
- Ley 9676 de 2023. De Sistema Educativo Provincial. 19 de enero de 2023. Boletín Oficial de Tucumán No. 30394.
- Ley provincial 6398 de 2016. De Educación Emocional. 1 de diciembre de 2016. Boletín Oficial de Corrientes No. 2756.
- Ley VI - 209 de 2019. De Educación Emocional. 2 de enero de 2019. Boletín Oficial de Misiones No. 14836.
- Malaisi, L. J. (2012). *Cómo ayudar a los niños hoy: educación emocional*. Educación emocional San Juan.
- Malaisi, L. J. (2020). *Mis emociones y habilidades en la escuela*. Paidós.
- Malaisi, L. J. (2021). *Modo creativo: educación emocional de jóvenes y adultos*. Paidós.
- Malaisi, L. J. (2023). *Nutrición emocional: amarnos para amar y ser amados*. Paidós.

- Malaisi, L. J. (2020). *La inteligencia emocional es responsable del 80% del éxito que tenemos en la vida/ Entrevistado por Raquel Abraham*. Che, la revista.
- Malaisi, L. J. (2024, abril 14). ¡Javier Milei está por dar un giro a la historia argentina con una nueva ley que va a dejarlos con la boca abierta! [Post Instagram]. Disponible en <https://www.instagram.com/p/C5wcBd0u-BH/>
- Malaisi, L. J. (2024). *Documento explicativo del porqué de una educación emocional y su implementación*. Fundación Educación Emocional. Disponible en <https://acortar.link/IWiBFe>
- Romero, N. (2020, enero 9). La ESI permitió que el 80 por ciento de los niños y niñas abusados pudieran contarlo. *Página 12*.
- Noguera, C. y Marín, L. (2021). La educación hoy: entre aprendificación e individualización. En J. Collet y S. Grinberg (Eds.), *Hacia una escuela para lo común: debates, luchas y propuestas en América Latina y España* (pp. 31-50). Ediciones Morata.
- Pérez Rueda, A. (2023). *Las falsas alternativas: pedagogía libertaria y nueva educación*. Virus.
- Platero, R. L. (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Bellaterra.
- Quijano, A. (2001) Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. En W. Mignolo (Ed.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El Eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (pp. 227-238). Ediciones del Signo.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón.
- Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. (2022). *Indicadores de niñez y adolescencia. Fecundidad Adolescente Argentina 2019*. Ministerio de Desarrollo Social Argentina.
- Seligman, M. E. (2002). *La auténtica felicidad*. B Ediciones.
- Skliar, C. (2021). Salirse del tiempo: la educación como instante en comunidad. *RIESED-Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 3(12), 242-251.

- Solé Blanch, J. (2020). La educación como campo de batalla. En M. Gárces (Ed.), *Pedagogías y emancipación* (pp. 129-147). Arcàdia MACBA.
- Sorondo, J. (2024). Emocionalización de la educación y radicalización de la derecha neoliberal: la imposición de un nuevo deber ser docente. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 34(1), 49-64. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-392>
- Sorondo, J. y Abramowski, A. (2022). Las emociones en la educación sexual integral y la educación emocional. Tensiones y entrecruzamientos de un ethos epocal emocionalizado. *Revista de Educación*, 25(1), 29-62.
- Torres, R. M. (2000). *Itinerarios por la educación latinoamericana. Cuadernos de viaje*. Paidós.
- Wayar, M. (2018). *Travesti: una teoría lo suficientemente buena*. Editorial Muchas Nueces.

**Fecha de recepción: 1 de febrero de 2025**

**Fecha de aceptación: 4 de abril de 2025**



**Revista Educación, Política y Sociedad (ISSN 2445-4109)** está distribuida bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)