

Lenguaje y emoción: un encuentro necesario en las políticas públicas*

Language and emotions: a Necessary Meeting in the Public Policies

Gemma Etilia Rojas González**
Julieta Rojas Charry***
Andrea Ruiz Gómez****

Fecha de recepción: 15 de mayo de 2014

Fecha aprobación: 20 de agosto de 2014

Resumen

El presente trabajo se constituye en una reflexión pedagógica frente a los documentos públicos que regulan la educación colombiana, en particular los que corresponden a la primera infancia y a básica primaria. Se busca encontrar la relación ausente o presente entre lenguaje y emoción, reconociendo esta última como base fundamental para su desarrollo. Surge de los resultados preliminares de la investigación *El lenguaje y el emocionar de los niños y las niñas en situación de desplazamiento en colegios del Distrito Capital*. El marco teórico que la orienta está sustentado en los postulados de Humberto Maturana, Stanley Greenspan, Helena Calsamiglia, Amparo Tusón, entre otros, y los documentos públicos. Dicha investigación se desarrolla a través del paradigma cualitativo. Uno de los hallazgos más importantes es que los documentos públicos no contemplan la emoción como un aspecto relevante en la legitimación del ser a través del lenguaje.

Palabras clave: documentos públicos, primera infancia, básica primaria, desarrollo infantil

Abstract

This work is a pedagogical reflection over public documents governing the Colombian education, particularly those corresponding to first childhood and primary school. It seeks to find the absent or present relationship between language and emotion, recognizing the last one as a foundation for its development. This arises from preliminary results of research called "The language and the emotions of children in forced displacement situation at Bogotá public schools." Theoretical framework that guides is supported by principles of Humberto Maturana, Stanley Greenspan, Helena Calsamiglia, Amparo Tusón, among others, and public documents. This research is conducted through the qualitative paradigm. One of the most important findings is that public regulations don't consider emotions as a relevant aspect in legitimation of human being through language.

Keywords: public documents, early childhood, basic primary, child development

* Investigación realizada por el Colectivo Encontexto, que inició en el año 2012 y sigue en curso. Fue presentada en el X Taller Nacional de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.

** Magister en pedagogía de la lengua materna; docente Colegio Sorrento IED. Correo electrónico: gemmar89@hotmail.com

*** Magister en pedagogía de la lengua materna; docente Colegio Domingo Faustino Sarmiento IED. Correo electrónico: rjedu@hotmail.com

**** Magister en pedagogía de la lengua materna; docente Colegio Los Nogales. Correo electrónico: andromeda395@hotmail.com

Introducción

En el marco de la investigación *El lenguaje y el emocionar de los niños y las niñas en situación de desplazamiento en colegios del Distrito Capital*, que viene desarrollando en la ciudad de Bogotá el colectivo Encontexto,¹ surge el interés por buscar la relación entre el lenguaje y la emoción y la manera como esta se evidencia en los documentos que orientan las políticas públicas educativas en el área de lenguaje.

Este documento parte del trabajo presentado en el encuentro de saberes realizado en Tumaco, Nariño en el año 2012 titulado *El lenguaje como reconocimiento del ser*. Dicho trabajo permitió pensar la escuela como un espacio en el que se observa la diversidad cultural, pero que realmente no está preparado para atenderla. Si bien la demanda de vinculación de niños, niñas y jóvenes al sistema educativo del distrito capital es masivo y desde diferentes lugares de la ciudad (aspecto que convierte a Bogotá en un territorio de oferta y demanda laboral y el lugar donde llegan familias de toda Colombia), la escuela no está preparada para recibir a los niños que llegan en condiciones de marginalidad, en situación de desplazamiento y mucho menos los reconoce como “seres” con una historia construida por experiencias, sensaciones y emociones.

En la legislación educativa y en la escuela, el aspecto cognitivo sigue primando y no se tienen en cuenta ni la emoción ni las experiencias emocionales, aunque son estas las que preparan el terreno fértil para el buen aprendizaje. Como dice Greenspan (1997)

Desde el punto de vista histórico, las emociones han sido consideradas de muy diferentes formas: como válvula de escape para una pasión extrema, como reacciones fisiológicas, como estados subjetivos del sentimiento, como señales interpersonales de carácter social. Nuestras observaciones evolutivas indican, sin embargo, que posiblemente, el papel más decisivo de las emociones consiste en crear, organizar y coordinar muchas de las más importantes funciones cerebrales. Así, de hecho, vemos que las aptitudes académicas, el sentido del sí mismo, el grado de conciencia y la moralidad tienen un origen común en nuestras experiencias emocionales más precoces y las que les siguen. Por inverosímil que parezcan estos supuestos, las emociones son, ciertamente, los artifices de una amplia gama de operaciones cognitivas a lo largo de todo el ciclo vital. En efecto, posibilitan todo tipo de pensamiento creativo (p.22).

¹ Colectivo Encontexto es un grupo de Investigación adscrito a la Red nacional para la transformación en la formación del lenguaje.

Antes de empezar con la revisión de los documentos, propósito de este trabajo, se hace necesario exponer los referentes teóricos que han orientado la investigación y la presente reflexión: lenguaje, emociones y la relación entre ellas.

Lenguaje

Se asume el enfoque semántico comunicativo propuesto por el profesor Luis Ángel Baena, quien menciona como funciones principales del lenguaje la comunicación y la significación. El enfoque semántico se da por la necesidad de construir significado y el enfoque comunicativo se debe a que esta construcción de significados se hace a través del uso social que un hablante hace en situaciones reales de comunicación; es decir, teniendo en cuenta situaciones comunicativas e interacciones auténticas.

Emociones

En palabras de Maturana (2002)

Vivimos una cultura que ha desvalorizado las emociones en función de una supervaloración de la razón, en un deseo de decir que nosotros, los humanos, nos diferenciamos de los otros animales porque somos seres racionales. Pero resulta que somos mamíferos, y como tales, somos animales que viven en la emoción. Las emociones no son oscurecimientos del entendimiento, no son restricciones de la razón; las emociones son dinámicas corporales que especifican los dominios de acción en que nos movemos. Un cambio de emoción implica un cambio de dominio de acción.

Maturana (2002) agrega que

Nada nos ocurre, nada hacemos que no esté definido como una acción de una cierta clase por una emoción que la hace posible. De esto resulta que el vivir humano se da en un continuo entrelazamiento de emociones y lenguaje como un fluir de coordinaciones consensuales de acciones y emociones. Yo llamo a este entrelazamiento de emoción y lenguaje, conversar.

Esto es, que los seres humanos vivimos en distintas redes de conversaciones que se entrecruzan en su realización en nuestra individualidad corporal. Si queremos entender las acciones humanas no tenemos que mirar el movimiento o el acto como una operación particular, sino a la emoción que lo posibilita. Un choque entre dos personas será vivido como agresión o accidente, según la emoción en la que se encuentran los participantes.

Por otro lado, Goleman (1995) explica que nuestra es-

pecie debe gran parte de su existencia a las emociones y los sentimientos y el poder que estos tienen sobre los asuntos humanos. También expresa que cada emoción define una manera de actuar:

Mientras nuestras emociones han sido guías sabias en la evolución a largo plazo, las nuevas realidades que la civilización presenta han surgido con tanta rapidez que la lenta marcha de la evolución no puede mantener el mismo ritmo. En resumen, con demasiada frecuencia nos enfrentamos a dilemas posmodernos con un repertorio emocional adaptado a las urgencias del pleistoceno.

En palabras de Maturana (2002)

No es el encuentro lo que define lo que ocurre, sino la emoción que lo constituye como un acto. De ahí que los discursos racionales, por impecables y perfectos que sean, son completamente inefectivos para convencer a otro si el que habla y el que escucha lo hacen desde emociones distintas.

Esto es, porque también el dominio racional en que nos movemos lo constituyen como un dominio de coherencias operacionales y la aceptación de las premisas fundamentales que representa un dominio racional es un acto en un dominio emocional. Las premisas fundamentales que constituyen un dominio racional las aceptamos *a priori*, porque queremos hacerlo, porque nos gustan. Se está en el lenguaje cuando nos movemos en las coordinaciones de acciones en cualquier dominio que sea; pero el “lenguaje” de hecho ocurre en la vida cotidiana entrelazado con el emocionar y a lo que pasa en ese entrelazamiento, él lo llama conversar. Es decir, el interactuar con el otro en el lenguaje hace que mi esencia humana adquiera validez en otro y la comunicación fluya.

Emoción y lenguaje

Teniendo en cuenta lo anterior, la relación entre emoción y lenguaje es un acto de significación y comunicación, como lo enuncia Baena en su concepción de lenguaje. Es por lo tanto crucial hacer énfasis en que *si no hay experiencias emocionales adecuadas, el lenguaje no se va a desarrollar*. Así mismo, Greenspan (1997, p.47) afirma que son las emociones y no la estimulación cognitiva, las que construyen el andamio para la arquitectura mental primaria. Posiblemente el papel más decisivo de las emociones sea el de crear, organizar y coordinar muchas de las más importantes funciones cerebrales, convirtiéndose de este modo en los artífices de las operaciones cognitivas y posibilitando el pensamiento creativo.

La enseñanza del lenguaje tiene un alto componente cognitivo pero este proceso se desarrolla en un contexto

altamente emocional y significativo; sin esta interrelación se rompe o se fracciona, ocurre una desfragmentación del proceso como es el caso de los niños en situación de desplazamiento (o en cualquier ser humano desarraigado abruptamente de su contexto geográfico, social y cultural), pues el lenguaje es emoción y la emoción es lenguaje.

De acuerdo con Gómez (2002)

No podemos separar las emociones de la cognición porque los pensamientos están impregnados de sentimientos y los significados personales dependen de los afectos. Por lo tanto, no podemos crear una dicotomía entre emoción y cognición, ya que la cognición no es necesariamente racional y la emoción no es forzosamente irracional, sino que ambos procesos forman un entramado dialéctico que da un sentido coherente al conocimiento y a la acción. (p.31).

Esto es que el lenguaje no es solo cognición sino también emoción.

Partiendo de lo anterior, nos dimos a la tarea de hacer una revisión de los documentos oficiales existentes para la enseñanza de la lengua castellana en los diferentes niveles de educación con el fin de encontrar la relevancia que se brinda a la relación entre emoción y lenguaje, con el propósito de favorecer el adecuado desarrollo y el aprendizaje de los niños. Dichos documentos son:

1. Lineamientos pedagógicos de preescolar.
2. Lineamientos curriculares de lengua castellana.
3. Estándares básicos de competencias del lenguaje.
4. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo.
5. Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito
6. Lineamientos de la Cátedra de afrocolombianidad y etnoeducación.

Lineamientos pedagógicos de preescolar (1998)

Este documento señala en repetidas ocasiones el principio de integralidad en el que se da por hecho que se desarrolla en los niños la comunicación y la emoción, pero no se hace explícita. Se presume que la comunicación está relacionada con la expresión de sentimientos, pero la concepción de emoción que se desarrolla en este trabajo es mucho más amplia y no debe reducirse a la sola expresión de lo que se siente. En el documento se encuentra que:

[...] la emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aun cuando la actividad es lúdica por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas [...] El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus diferentes manifestaciones [...] Un adecuado desarrollo socio afectivo implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo [...] (p.34).

Este concepto de emoción se reduce a las expresiones faciales y no lo relaciona en ningún momento con el desempeño cognitivo, ni con el lenguaje en su carácter semántico ni comunicativo, más bien corporal y gestual.

A lo largo del documento se esbozan algunas ideas interesantes, pero no se profundizan, por ejemplo, en la **dimensión afectiva** se señala que los niños van aprendiendo a expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones. En la **dimensión estética** se dice que el niño en el contacto con los otros manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones. En la **dimensión comunicativa** se habla también de la necesidad de expresar emociones y sentimientos... Se dice que las primeras comunicaciones en el niño consisten en establecer contactos emocionales con otras personas, que se van complejizando a medida que crecen. Es así como la emoción aparece como un elemento asociado a la expresión de sentimientos, pero no como uno de los principales elementos para la construcción del lenguaje y del conocimiento en general.

Este documento también invita a que los docentes formulen sus propios indicadores de logros, desde una comprensión profunda e integral del niño. Es bajo este precepto que los profesores pueden intervenir de una manera más oportuna en reconocer y profundizar la relación entre emoción y lenguaje, tal vez desde la invitación que hace Maturana a “lenguajear”. También plantea el PEI como una herramienta que ‘posibilita’ miradas nuevas sobre la

educación, por lo cual debe tener un componente emocional, reconociendo la emoción como un eje transversal relevante en la educación, es decir, un elemento importante en el desarrollo del niño.

Lineamientos curriculares lengua castellana (1998)

El marco legal de los lineamientos curriculares se encuentra en la Ley General de Educación conocida como Ley 115 de 1994 y la resolución 2343 de 1996 y el decreto 1860. Este documento tiene como fin exponer algunos conceptos que sustenten los lineamientos curriculares en Lengua Castellana desde la educación básica hasta la media (sin embargo, se mencionan primeros grados de escolaridad, aunque no se nombra específicamente el preescolar), con el propósito de orientar, a partir de criterios nacionales el proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo resultado de respuestas a las necesidades no son solo globales sino locales de la educación.

Los conceptos y rutas posibles para el proceso pedagógico del lenguaje se presentan a través de ejes que hacen referencia a las competencias comunicativas y buscan plantear indicadores de logro que refuerzan habilidades en el campo del lenguaje. Estos ejes son: (i) procesos de construcción de significación (ii) procesos de interpretación y producción de textos (iii) procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura (iv) principios de la interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y finalmente (v) procesos de desarrollo de pensamiento.

Al hacer una lectura detallada se evidencia que en los ejes mencionados anteriormente se desconoce la participación de los discursos sobre emoción en los procesos de acercamiento y construcción significativa de la lengua materna. A pesar de la conciencia expresada en el documento sobre la “dinamicidad” de las áreas en los currículos y su grado de transitoriedad, se encuentra que estos lineamientos se escribieron a partir de la Ley General de 1994 y se publicaron en 1998, por lo que el documento orientador se descontextualiza a la hora de reconocer la concepción sobre emoción como parte relevante en la apropiación del lenguaje.

Es así como los lineamientos curriculares se expresan en términos del lenguaje y de su funcionamiento que se revive a través de su uso en contextos significativos, sin embargo, la relevancia está en procesos cognitivos basados en la razón y poco en la emoción. En palabras de Olbeth Hansberg (2001) “las teorías cognoscitivas actuales le conceden un papel fundamental a los estados cognoscitivos...”, esto es que lo cognoscitivo puede expresar cabalmente lo emocional sin tenerla en cuenta.

T2 Estándares básicos de competencias del lenguaje (2001)

Es necesario empezar señalando que los estándares están pensados para la educación básica y media, en ellos no se menciona la educación preescolar. Al indagar por una relación entre emoción y lenguaje que se pudiera encontrar en ellos, ocurre algo similar a lo sucedido en los lineamientos de preescolar.

Dentro de las seis dimensiones en la formación en lenguaje que establece el documento, se presenta la expresión de los sentimientos. Al respecto dice:

[...] el lenguaje permite la creación de una representación conceptual de la realidad y, a la vez, ofrece la oportunidad de darle forma concreta a dicha representación, ya sea de manera tendiente a la “objetividad” como, por ejemplo, en el discurso técnico y científico, o de manera “subjetiva”, con lo cual surgen, entre otras, las expresiones emotivas y artísticas. Así, diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura (p.5).

Nuevamente se reduce la emoción a la expresión de sentimientos, no se reconoce como elemento fundamental para la construcción del lenguaje. En la cita siguiente se hace un acercamiento al universo emocional como un requisito para la competencia comunicativa, pero solo se sugiere:

[...] teniendo presente que ser competente en lenguaje supone tanto el manejo de unos saberes referidos al sistema lingüístico, la producción y la comprensión textual, los contextos y la intencionalidad de los interlocutores, los universos emocionales de quienes se comunican, la cultura propia y las construidas por otros seres humanos, y los recursos ideológicos de que hace uso toda elaboración de discurso, como la adopción de una postura ética frente al discurso, los contextos y los individuos (p.6).

Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo (2010)

Iniciamos resaltando que esta publicación contempla los cinco ciclos de enseñanza; revisamos el del Primer ciclo por su grado de pertinencia en la relación entre lenguaje y emociones.

Este documento se destaca por el hecho de haber sido publicado como una herramienta para la didáctica del lenguaje. Presenta el desarrollo del lenguaje como herramienta para la vida en perspectiva transversal, en tanto manifiesta que es tarea de todos los docentes en todas las áreas enseñar lengua materna. Se plantean las diferentes modalidades de lenguaje a desarrollar en el Primer ciclo: oralidad, lectura, escritura, literatura y el papel de las tecnologías como ejes articulares que deben ser trabajados de manera sistemática e intencionada según las necesidades sociales de los niños.

Para el caso del lenguaje oral, resaltamos que se da un espacio exclusivo para caracterizar esta modalidad de gran importancia en los primeros años de vida. Pérez y Roa (2010) manifiestan

La construcción de una voz para la participación en la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce a sí mismo como sujeto y como parte de un colectivo y, en esa medida, reconoce al otro. Construye su identidad reconociéndose y a sí mismo descubre su pertenencia a un grupo cuando comprende que su voz tiene un lugar en él, es escuchada, valorada y tenida en cuenta.

Se evidencia implícitamente el tono cálido de los autores en la cita anterior; se relaciona el lenguaje y la emoción en tanto que tiene en cuenta que el lenguaje oral, como experiencia de construcción de la voz, requiere de momentos intencionados y altamente significativos para los niños, como es el caso de la conversación. Allí surgen diferentes interacciones que fundamentan el desarrollo de lenguaje en concordancia con las emociones.

Este texto se considera como una buena herramienta “no receta” para potenciar el uso social, emocional y cultural del lenguaje desde la escuela. En este se muestran experiencias de aula significativas y se orienta didácticamente a los docentes; sin embargo es un documento poco conocido por los educadores.

Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito

El documento escrito por conocedores de los procesos de la primera infancia constituye los lineamientos pedagógicos y curriculares de la educación de Distrito, propone cuatro pilares que lo sustentan: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, involucrados en la dimensión personal-social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva. Para esta reflexión se toma el pilar de la literatura, la dimensión comunicativa y la dimensión personal social; tanto pilares como dimensiones son experiencias transversales en estas edades.

Enuncia el texto

hablamos de la literatura como el arte de jugar con el lenguaje -no solo como lenguaje verbal, ni exclusivamente como lenguaje escrito, sino como múltiples lenguajes-para imprimir la huellas de la experiencia humana, elaborarla y hacerla comprensible a otras personas. Esa voluntad estética que nos impulsa a crear, recrear y expresar nuestras emociones, nuestros sueños y nuestras preguntas, para contarnos noticias secretas del fondo de nosotros mismos en un lenguaje simbólico.

Es evidente en el uso real de la literatura la cantidad de emociones y sensaciones que pueden los niños involucrar alternamente con el aprendizaje de nuevos lenguajes; el juego de las sonoridades, ritmos, imágenes y símbolos que trascienden el uso utilitario de la comunicación y que es la esencia del lenguaje literario; es la literatura un encuentro vivo de emociones y lenguaje.

Sin embargo, nuestra realidad es otra. Muchas de las bibliotecas infantiles de los colegios distritales no cuentan con un repertorio rico en libros para la edad,² es muy normal encontrar los mismos cuentos tradicionales desgastados por los años y el moho; cuentos donde los personajes son niños rozagantes, blancos, generalmente de ojos azules que imprimen en nuestras realidades algunas frustraciones; sin temor a equivocarnos, la literatura infantil donde se exprese diversidad cultural es muy poca, a esto se suma la falta de emoción al “dar de leer”; esto le compete al maestro.

Los lineamientos para la educación inicial, reiteran en sus líneas la necesidad de expresar, emocionar, sentir, jugar, explorar a través de diferentes formas de lenguaje, es en estas etapas de la vida donde se afirma la necesidad de su uso en contextos diversos

Los niños están aprendiendo cotidianamente a organizar y significar sus experiencias, sensaciones, percepciones, emociones y pensamientos a través de experiencias vinculares y sociales que funcionan como escenario fundante donde comienza a escribirse su historia como sujeto social y también como sujeto de conocimiento (p.63).

En esta se hace explícita la relación permanente entre emociones y lenguaje; se encuentra en la lectura inferencial de los documentos rupturas y quiebres que no permiten el seguimiento y desarrollo de la misma, es decir, a pesar de los intentos de articulación entre el preescolar-pri-

² A pesar de los esfuerzos de las entidades promotoras de lectura... El esfuerzo de la Secretaría de Educación a través de la dotación de libros, no es evidente en todas las instituciones

maria y el bachillerato, aún las redes de conexión son débiles.

Lineamientos de la Cátedra de afrocolombianidad y etnoeducación

Este documento publicado por el Ministerio de Educación Nacional, fue construido bajo la premisas de dos documentos: *La etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos*, 1996 y *Lineamientos generales para la educación en las comunidades afrocolombianas*, 1996. Se hace importante revisar estos documentos ya que muchos de los niños en situación de desplazamiento vienen de diferentes regiones del país y pertenecen a estas poblaciones culturales.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, creada por la Ley 70 de 1993, tiene su concreción con el Decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de Ciencias Sociales en todos los establecimientos educativos estatales y privados que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media. En sus apartes propone el tratamiento interdisciplinar y transversal en los currículos. Situación que se presenta en comunidades educativas de las regiones (donde domina la población afro) y no a nivel nacional; esta situación se vive en las instituciones Distritales de Bogotá en donde algunos maestros no tienen conocimiento de este documento y menos aún lo conciben dentro de los Proyectos Educativos Institucionales.

El documento socializa la necesidad de construir los contenidos de la Cátedra sobre temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura de las comunidades afrocolombianas, afroamericanas y africanas. Se debe afectar el plan de estudios en el área de las ciencias sociales y el conjunto de los procesos curriculares, en un país que además de tener una gran diversidad en su población, posee múltiples regiones que a su vez tienen sus propias expresiones culturales: formas particulares de ser, pensar, sentir, hablar y organizarse. Tienen sus creencias y costumbres, sus tradiciones, sus fiestas y carnavales, su música y sus danzas, en un dinámico proceso de hibridación acelerado por las migraciones forzadas. Estos contenidos buscan nuevas lecturas de la realidad nacional: su naturaleza pluriétnica y multicultural.

En cuanto al lenguaje,

La identidad étnica y cultural puede consolidarse o entrar en crisis por la influencia de factores históricos, políticos, económicos, sociales, psicológicos y esencialmente, por los lingüísticos. El lenguaje es un campo de intercambios culturales pero igualmente muy sensible a la aculturación (p.28).

Reflexionando frente a la lectura de los documentos oficiales se hace necesario pasar esta letra construida por diferentes estamentos del gobierno, privados y algunas minorías de intelectuales, a documentos de letra viva que tengan que ver con los sentires y lenguajes propios de las regiones. Por lo tanto se plantea la necesidad de construir lineamientos pedagógicos en los discursos sobre la emoción (como eje transversal), resaltando su papel en el aprendizaje y su relación expresa con el lenguaje. Como lo justifica Bisquerra (2000) de manera muy acertada, es necesario crear políticas públicas en torno a la educación emocional porque:

- La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del niño, y en este desarrollo deben distinguirse al menos el aspecto emocional y el aspecto cognitivo.
- La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, y toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales.
- Los índices de fracaso y deserción escolar están relacionados con déficits en la madurez y el equilibrio emocional.
- Existen inteligencias múltiples, especialmente la interpersonal y la interpersonal, en las cuales juega un papel importante la inteligencia emocional.
- Por salud emocional.

Se propone entonces incluir en la legislación educativa la educación emocional, porque, como lo expresa Greenspan (1997:248):

No podemos consentir que nuestra educación descansa en unas nociones del desarrollo humano que han resultado ser contraproducentes [...] Hasta que no comencemos a introducir los cono-

cimientos del desarrollo neurológico y emocional en nuestros programas educativos, seguiremos fracasando en la educación de un extenso número de niños, a pesar de hacerles pasar miles de horas en las aulas de nuestras escuelas.

Referencias

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Coss Praxis Educación.
- Calsamiglia, H y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf
- Gómez, J. (2002). *Educación emocional y lenguaje en la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- Greenspan, S. (1997). *El crecimiento de la mente y los ambiguos orígenes de la inteligencia*. Barcelona: Paidós.
- Hansberg, O. (2001). *La diversidad de las emociones*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares de Preescolar*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos de la Cátedra de Afrocolombianidad y Etnoeducación*. Bogotá.
- Maturana, H. (2002). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen Ensayo.
- Pérez Abril, M. y Roa Casas, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- Secretaría Distrital de Integración Social SDIS (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Alcaldía Mayor de Bogotá, SDIS, UPN.
- Tusón Valls, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.