

MODELOS EPISTEMOLOGICOS Y ESTRATEGIAS DE ADAPTACIÓN CURRICULAR PARA LA INCORPORACIÓN DE LA CATEDRA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA

Rocío Milena Meza Rodríguez

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9230-948X>

e-mail: rociomilenamezarodriguez@gmail.com

Institución Educativa Técnica Bellas Artes

Colombia

Recibido: 07/10/2025

Aprobado: 18/11/2025

RESUMEN

La educación en América Latina se enfrenta al reto de incorporar la dimensión emocional en los procesos de enseñanza-aprendizaje, algo fundamental para el desarrollo humano integral. Este artículo explora los fundamentos epistemológicos que respaldan la inclusión de la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) en el currículo académico, abarcando desde la educación preescolar hasta la educación media, todo dentro de los enfoques constructivista, sociocultural, humanista y del pensamiento complejo. A través de un análisis teórico y documental, se sostiene que la educación emocional debería ser un eje central del currículo latinoamericano, promoviendo la convivencia democrática, la ciudadanía responsable y la equidad educativa. Además, se sugieren estrategias de adaptación curricular específicas para cada nivel educativo y se reflexiona sobre las implicaciones pedagógicas en el contexto colombiano.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia emocional, currículo, modelos epistemológicos, educación latinoamericana, desarrollo integral.

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

EPISTEMOLOGICAL MODELS AND CURRICULAR ADAPTATION STRATEGIES FOR THE INCORPORATION OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE COURSE IN LATIN AMERICAN EDUCATIONAL

ABSTRACT

This paper takes a deep dive into the epistemological foundations supporting the inclusion of Emotional Intelligence Education (EIE) in the Latin American curriculum, spanning from preschool through secondary education. Through a thorough theoretical and analytical documentary review, it makes the case that emotional education should be woven into the fabric of school curricula as a key element to foster human development, democratic coexistence, and educational equity. The study brings together various models—constructivist, sociocultural, humanistic, and complex thought—and offers strategies for adapting the curriculum at different educational levels, while also reflecting on the pedagogical implications within the Colombian context.

Keywords: Emotional intelligence, curriculum, epistemological models, Latin American education, human development.

Introducción

En las últimas décadas, se ha visto cómo las transformaciones sociales, culturales y educativas en América Latina han puesto de manifiesto la necesidad de replantear el currículo escolar, no solo centrado en los contenidos cognitivos tradicionales; sino también en el apoyo y acompañamiento de diversas problemáticas sociales y escolares que han surgido, entre estas el manejo de las emociones que permite mejorar la convivencia y el aprendizaje en las diversas áreas. En este contexto, la educación emocional se presenta como una dimensión clave para un aprendizaje integral y una formación ciudadana sólida (UNESCO, 2021; Bisquerra, 2003). Las políticas educativas actuales reconocen que desarrollar competencias socioemocionales —como la autorregulación, la empatía y la resiliencia— es fundamental para construir comunidades escolares que sean pacíficas, inclusivas y democráticas (MEN, 2020; Fernández-Berrocal & Extremera, 2018).

Desde esta óptica, el presente artículo propone un análisis teórico y analítico de los modelos epistemológicos que respaldan la inclusión de la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) en el currículo latinoamericano, entendiendo que su implementación necesita una perspectiva interdisciplinaria y contextualizada. Desde el argumento de que la inteligencia emocional debe ser un eje transversal en el currículo escolar, alineándose con los objetivos de la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que se centra en la educación de calidad (CEPAL & UNESCO, 2020).

A partir de esta comprensión, la inclusión de la inteligencia emocional en el

currículo requiere un diálogo entre diversas disciplinas: la psicología del desarrollo, la pedagogía, la neuroeducación y las ciencias sociales. Esta visión interdisciplinaria permite ver el currículo no como un conjunto rígido de contenidos, sino como un ecosistema dinámico que promueve la autorregulación emocional, el pensamiento reflexivo y la convivencia democrática (Bisquerra, 2003; Goleman, 1995; Gardner, 2001).

Goleman (1995), en su obra pionera "Inteligencia Emocional: Por qué puede importar más que el IQ", sostiene que "la educación que ignora las emociones está destinada a fracasar, porque las emociones son la base sobre la cual se construye la razón" (p. 27). Esta afirmación va más allá del ámbito psicológico y se convierte en un principio epistemológico: educar las emociones es educar la mente. Por eso, la Cátedra de Inteligencia Emocional busca equilibrar el conocimiento racional con la alfabetización emocional, asegurando aprendizajes más sostenibles y humanizados.

Este enfoque se alinea perfectamente con los principios de la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), que aboga por una educación inclusiva, equitativa y de calidad (CEPAL & UNESCO, 2020). Al integrar la educación emocional como un eje central del currículo, se está reconociendo que la formación académica debe ir más allá de simplemente adquirir conocimientos técnicos. Es fundamental que se enfoque en el desarrollo de competencias socioemocionales, que son esenciales para ejercer una ciudadanía global comprometida con la justicia, la paz y la sostenibilidad.

Desde una perspectiva latinoamericana, esta propuesta se basa en la necesidad de adaptar la educación emocional a las realidades culturales, socioeconómicas y políticas de nuestra región. Así, la escuela se transforma en un espacio clave para la transformación social, donde las emociones, los valores y la reflexión crítica se entrelazan con la práctica pedagógica diaria. Por lo tanto, la CIE no solo responde a una demanda global de formación integral, sino que también se enmarca en un proyecto educativo emancipador que busca humanizar la educación y fortalecer la dignidad de quienes aprenden.

Este artículo tipo ensayo tiene una gran relevancia en términos de valores, ya que coloca la inteligencia emocional no solo como un área de estudio, sino como una manifestación ética y humana en la educación actual. Desde una perspectiva axiológica, se reconoce que educar en emociones significa también educar en dignidad, empatía, solidaridad y respeto por la vida en todas sus formas. Así, la inclusión de la Cátedra de Inteligencia Emocional en el currículo latinoamericano va más allá de la mera técnica del aprendizaje; se convierte en un compromiso por humanizar el proceso educativo, donde el conocimiento, la sensibilidad y la ética se entrelazan en pro del bien común.

Morin (2001), en su obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, sostiene que “la educación debe enseñar la condición humana” (p. 22), subrayando la necesidad urgente de formar individuos que comprendan su responsabilidad hacia sí mismos, hacia los demás y hacia el planeta. Este enfoque

resalta la dimensión axiológica del conocimiento, ya que el saber no puede separarse de la conciencia y de la acción ética. Desde esta perspectiva compleja, la educación emocional actúa como un puente entre el pensamiento y la afectividad, fomentando una cultura educativa más solidaria, crítica y sostenible.

Por lo tanto, la relevancia de este estudio no se limita a su valor académico, sino que también aporta en el ámbito ético y social, promoviendo una educación que forme seres humanos conscientes, emocionalmente equilibrados y comprometidos con la justicia y la paz. En el contexto latinoamericano, esta orientación basada en valores es esencial para reconstruir el tejido social y fortalecer una pedagogía del cuidado y la convivencia.

Desarrollo temático

El presente artículo tipo ensayo se basa en un enfoque teórico y analítico, apoyándose en una revisión sistemática de fuentes tanto primarias como secundarias que son de carácter científico, pedagógico e institucional. Se utilizó un diseño de análisis crítico e interpretativo, con el objetivo de explorar los fundamentos epistemológicos de la educación emocional y cómo se integran en el currículo, desde perspectivas constructivistas, socioculturales, humanistas y complejas (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978; Bruner, 1986; Morin, 2001; Goleman, 1995).

La selección de las fuentes se realizó siguiendo criterios de relevancia conceptual, actualidad y validez académica, abarcando tanto autores clásicos como contemporáneos (Gardner, 2001; Bisquerra, 2003; Mayer & Salovey, 1997; Fernández-

Berrocal, 2008; López-Cassà, 2011) y organismos internacionales (UNESCO, OCDE, MEN, Banco Mundial). El análisis se llevó a cabo utilizando una matriz categorial que se centra en tres dimensiones: la primera dimensión explora los modelos epistemológicos que predominan en la educación actual; la segunda pertenece a las estrategias para adaptar el currículo a la enseñanza emocional y finalmente las implicaciones pedagógicas desde la educación preescolar hasta la media.

El análisis teórico-documental ha revelado que los modelos epistemológicos que respaldan la inclusión de la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) en el currículo latinoamericano se organizan principalmente en torno a cuatro enfoques: el constructivista, el sociocultural, el humanista y el del pensamiento complejo. Cada uno de estos modelos ofrece una visión única sobre el aprendizaje y el desarrollo emocional, proporcionando fundamentos para la planificación curricular y la intervención pedagógica adaptada al contexto.

Modelo constructivista

El constructivismo, que se basa en las ideas de Piaget (1972) y Bruner (1986), sostiene que el conocimiento se construye de manera activa a través de la interacción entre el individuo y su entorno. En este contexto, la educación emocional se concibe como un proceso de autoconstrucción tanto afectiva como cognitiva, donde el estudiante aprende a identificar, entender y regular sus emociones a través de experiencias significativas. Desde esta óptica, el currículo debe fomentar actividades que faciliten la exploración, el diálogo y la reflexión emocional, ajustadas al nivel de

desarrollo de los estudiantes. El docente, en este caso, actúa como mediador, promoviendo aprendizajes que integren lo cognitivo, lo social y lo afectivo.

El constructivismo, que se inspira en las ideas de Piaget (1972) y Bruner (1986), establece que el conocimiento no es solo un simple traspaso de información, sino más bien una construcción activa y dinámica que surge de la interacción constante entre el individuo y su entorno. En este contexto, la educación emocional se ve como un proceso de autoconstrucción tanto afectiva como cognitiva, donde el estudiante se convierte en el protagonista de su propio desarrollo emocional. A través de experiencias significativas, la persona aprende a reconocer, entender, expresar y regular sus emociones, integrando sus vivencias con sus procesos de pensamiento y acción.

Desde esta perspectiva, el currículo no puede limitarse a enseñar solo contenidos conceptuales; debe crear espacios para el descubrimiento personal, el diálogo empático y la reflexión emocional. Estas experiencias ayudan a interiorizar valores y a fortalecer la identidad emocional del estudiante. Como señala Bruner (1986), “el aprendizaje es un proceso activo en el que los seres humanos construyen nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos actuales” (p. 12); de manera similar, el aprendizaje emocional implica reelaborar las experiencias internas para generar significados que guíen la conducta y la convivencia.

En el contexto latinoamericano, donde la diversidad cultural, las desigualdades sociales y las experiencias de vulnerabilidad influyen profundamente en la vida escolar,

el constructivismo emocional se presenta como un enfoque que humaniza la educación. Este enfoque nos permite reconocer que cada estudiante tiene una historia emocional única que merece ser escuchada, validada y acompañada. Así, el docente se convierte en un mediador tanto pedagógico como emocional, actuando como un guía que acompaña sin imponer, facilitando el diálogo interno del alumno con sus propios sentimientos y con los demás. Como bien dijo Piaget (1972), el maestro “no transmite verdades acabadas, sino que despierta la necesidad de construirlas” (p. 19); de la misma manera, el educador emocional fomenta la capacidad de sentir y pensar de manera consciente, ayudando a los estudiantes a encontrar un equilibrio entre la razón y la emoción.

Por lo tanto, el enfoque constructivista aplicado a la Cátedra de Inteligencia Emocional propone una pedagogía centrada en el acompañamiento y el sentido, donde el error se transforma en una oportunidad, la emoción se convierte en conocimiento, y el aula se transforma en un espacio de diálogo tanto interno como social. Este paradigma no solo impulsa el desarrollo cognitivo, sino que también promueve un aprendizaje más humano, sensible y comprometido con la realidad emocional de los niños y jóvenes latinoamericanos.

Modelo sociocultural

El enfoque sociocultural de Vygotsky (1978) plantea un énfasis especial en la importancia de la interacción social y el lenguaje para el desarrollo de la conciencia y la regulación emocional. En la Cátedra de Inteligencia Emocional, este modelo se traduce en prácticas que fomentan la mediación, la colaboración y el aprendizaje en conjunto. Las emociones se forjan en comunidad, a través de la comunicación y la creación compartida de significados. En el contexto latinoamericano, este enfoque cobra una relevancia particular, ya que destaca el valor de la cultura, la familia y las tradiciones locales en la educación emocional (López-Cassà, 2011).

Así mismo este enfoque destaca la importancia de la interacción social y el lenguaje como elementos clave en el aprendizaje y el desarrollo emocional. Según esta perspectiva, el conocimiento —junto con la conciencia y la autorregulación— se forma a través del intercambio con los demás, mediante el diálogo, la mediación simbólica y las prácticas culturales compartidas. Desde este punto de vista, la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) se convierte en un espacio único para construir colectivamente el conocimiento afectivo, donde las emociones no se enseñan como temas aislados, sino que surgen, se moldean y se reinterpretan en conjunto.

En la práctica educativa, este modelo se traduce en estrategias que priorizan la mediación, la colaboración y el aprendizaje a través del diálogo, donde el lenguaje juega un papel crucial como herramienta para la autorregulación emocional y la comprensión empática. Las palabras, los gestos y las historias compartidas se

transforman en instrumentos para construir significado y reconocimiento mutuo. De esta manera, el aula deja de ser un lugar jerárquico de transmisión unidireccional y se convierte en una comunidad emocional de aprendizaje, donde los estudiantes aprenden a identificar, nombrar y negociar sus emociones en interacción con los demás.

En el contexto latinoamericano, este enfoque cobra un significado especial, ya que valora la cultura, la familia, la comunidad y las tradiciones locales en la formación de las experiencias emocionales (López-Cassà, 2011). Las emociones no son universales ni homogéneas; están influenciadas por el entorno social, las relaciones y las prácticas culturales que moldean la identidad colectiva. Por eso, la educación emocional en América Latina debe enriquecerse con los conocimientos ancestrales, los valores comunitarios y las expresiones culturales propias, entendiendo que la escuela también es un espacio de resistencia, memoria y reconstrucción afectiva.

Desde esta perspectiva, el docente se ve como un mediador cultural y emocional, que promueve el encuentro entre la razón y la sensibilidad, así como entre la tradición y la innovación pedagógica. Su papel no es imponer emociones correctas, sino crear un ambiente de diálogo y reconocimiento que permita a cada estudiante desarrollar su propio repertorio emocional en relación con su contexto. Así, la CIE — desde el enfoque sociocultural— se establece como una práctica educativa profundamente humana, enfocada en fomentar la empatía, la convivencia democrática y la justicia emocional en las aulas latinoamericanas.

Modelo humanista

El humanismo, tal como lo plantean Rogers (1983) y Maslow (1970), ve al individuo como un ser completo que busca su autorrealización. En este contexto, la educación emocional se enfoca en el desarrollo personal, la empatía y la autenticidad. El currículo debe fomentar ambientes de respeto, aceptación y crecimiento interior, donde los estudiantes puedan reconocer su propia dignidad y la de los demás. En América Latina, el modelo humanista se entrelaza con las ideas de educación liberadora de Paulo Freire (1970), quien destaca la relevancia del diálogo y la conciencia crítica en la formación emocional.

Este modelo, ve al individuo como un ser completo que está siempre en busca de sentido y autorrealización. Desde esta óptica, la educación emocional se convierte en un camino hacia la plenitud personal y el crecimiento interior, en lugar de ser solo un proceso para adquirir habilidades. La inteligencia emocional, dentro del marco humanista, se alimenta del reconocimiento de la autenticidad, la empatía y la libertad interior, valores que permiten a las personas desplegar su potencial en armonía con los demás. En este contexto, la escuela se transforma en un lugar de encuentro donde cada estudiante puede descubrir su voz, su valor y su propósito, reconociendo la dignidad que comparte con los demás.

Por lo tanto, el currículo debe fomentar ambientes de respeto, aceptación y apertura emocional, donde el aprendizaje se viva como una experiencia significativa de autodescubrimiento. Para Rogers (1983), el aprendizaje genuino ocurre cuando “lo que

se aprende tiene relevancia para la totalidad de la persona” (p. 106); esto significa que la educación debe atender tanto las dimensiones cognitivas como las emocionales y existenciales. La Cátedra de Inteligencia Emocional encuentra en este paradigma una base sólida para diseñar experiencias pedagógicas que promuevan la autorreflexión, la compasión y el sentido de pertenencia, consolidando una formación más humana y coherente con la realidad de cada estudiante.

En el contexto latinoamericano, el humanismo se entrelaza con la educación liberadora de Paulo Freire (1970), quien destaca la importancia del diálogo, la conciencia crítica y la transformación social como fundamentos de la práctica educativa. Freire entendió que la educación genuina no puede surgir de la pasividad o la imposición, sino a través del reconocimiento mutuo y la acción solidaria. Así, la educación emocional, al estilo freireano, busca liberar a las personas del miedo, la indiferencia y la opresión emocional, permitiéndoles construir una relación más ética y consciente tanto consigo mismas como con su entorno.

De esta manera, el modelo humanista aplicado a la Cátedra de Inteligencia Emocional invita a ver la escuela no solo como un lugar de enseñanza, sino como un espacio de humanización y diálogo afectivo, donde se aprende a vivir con empatía, a comunicarse con respeto y a convivir con esperanza. Como dice Maslow (1970), el verdadero desarrollo humano ocurre cuando “la persona se mueve hacia lo que es capaz de llegar a ser” (p. 45); por lo tanto, el papel del docente es acompañar ese proceso de autorrealización, facilitando experiencias que despierten la conciencia

emocional, el sentido de vida y la responsabilidad ética en los estudiantes.

Modelo del pensamiento complejo

Morín (2001) sugiere que el conocimiento debe abordar la realidad a través de la conexión entre la razón, la emoción y la ética. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se ve como una habilidad clave que permite unir los diferentes saberes humanos. En el ámbito curricular, el pensamiento complejo promueve metodologías transdisciplinarias, proyectos de vida y el aprendizaje basado en problemas, todos enfocados en el desarrollo emocional integral.

El pensamiento complejo, introducido por Morín (2001), invita a ver el conocimiento como una red interconectada de saberes, emociones y valores. Desde esta óptica, entender la realidad significa reconocer que la razón, la emoción y la ética no son áreas aisladas, sino dimensiones que se enriquecen y se alimentan mutuamente en la construcción del saber humano. Morín señala que “la inteligencia que solo analiza y separa, fragmenta y desarticula el conocimiento” (p. 37); por lo tanto, educar en la complejidad implica reintegrar lo humano, conciliando la sensibilidad con la racionalidad, el pensamiento con la emoción y el conocimiento con la responsabilidad moral.

En este contexto, la inteligencia emocional se convierte en un elemento clave dentro del paradigma de la complejidad, ya que permite conectar los diferentes saberes humanos desde una perspectiva ética y holística. La Cátedra de Inteligencia Emocional, basada en esta visión, se enfrenta al reto de formar individuos capaces de

pensar críticamente, sentir con empatía y actuar con conciencia ética ante los desafíos de su entorno. La educación emocional, en este marco, no se limita a la gestión de las emociones individuales, sino que se enfoca en el desarrollo integral, fomentando la comprensión de uno mismo, de los demás y del mundo.

En el ámbito educativo, el pensamiento complejo se traduce en metodologías que cruzan fronteras, donde las distintas áreas del conocimiento se entrelazan para ofrecer un aprendizaje más contextualizado, significativo y humano. Estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje por problemas y los proyectos de vida permiten a los estudiantes conectar la teoría con la realidad, integrando la emoción como motor de la curiosidad, la creatividad y el compromiso social. Así, la escuela deja de ser un lugar de repetición mecánica y se convierte en un laboratorio de pensamiento ético y emocional, donde se aprende a entender la complejidad del mundo y a actuar con sensibilidad y responsabilidad.

Finalmente, este enfoque cobra una relevancia especial, ya que fomenta una educación que se relaciona con la incertidumbre y la diversidad, reconociendo que la complejidad no es un problema a resolver, sino una realidad que debemos comprender. La inclusión de la inteligencia emocional dentro del pensamiento complejo impulsa una pedagogía orientada hacia la convivencia, la resiliencia y la transformación social, formando a los estudiantes como ciudadanos reflexivos, críticos y emocionalmente conscientes, capaces de contribuir al bienestar colectivo y a la sostenibilidad del planeta.

Tabla interpretativa de estrategias de adaptación curricular por nivel educativo

Nivel educativo	Modelo epistemológico o predominante	Objetivo s emocionales	Estrategias pedagógicas de adaptación curricular	Evalua ción emocional
Preescolar	Constructivista (Piaget, Bruner)	Reconocer y expresar emociones básicas.	Juego simbólico, cuentos emocionales, dramatizaciones guiadas, rutinas afectivas.	Observación directa y registros anecdóticos.
Primaria	Sociocultural (Vygotsky)	Desarrollar empatía y autorregulación.	Aprendizaje cooperativo, tutorías emocionales, actividades de convivencia escolar.	Rúbricas socioemocionales y autoevaluaciones.
Secundaria	Humanista	Fortalece	Debates	Coevaluación

ENSAYO

ndaria	sta (Rogers, r la autonomía éticos, proyectos uación
	Freire) emocional y la colaborativos, reflexiva y
	toma de aprendizaje- diarios
	decisiones. servicio. emocionales.
Medi	Pensam Integrar Investigació Portafo
a	iento complejo la inteligencia n–acción lio emocional
	(Morin) emocional al emocional, y evaluación
	proyecto de mentorías, análisis narrativa.
	vida. de casos y
	reflexión crítica.

Fuente: Elaboración propia con base en Piaget (1972), Vygotsky (1978), Bruner (1986), Rogers (1983), Morin (2001), Goleman (1995), Bisquerra (2003), Fernández-Berrocal (2008) y MEN (2020).

Los hallazgos teóricos permiten entender que integrar la inteligencia emocional en el currículo no debe verse como un simple añadido, sino como un cambio profundo en la forma de pensar y en la ética de los modelos educativos en América Latina. Desde una perspectiva crítica, se hace evidente que el conocimiento, la emoción y la cultura están interconectados, formando un sistema que influye en las prácticas pedagógicas y en el desarrollo humano (Morin, 2001; Bisquerra, 2003). Es decir que integrar la inteligencia emocional en el currículo no es solo un simple añadido

metodológico; es un cambio profundo en la forma en que se entiende la epistemología, la ética y la cultura educativa en América Latina. Este proceso invita a replantear la escuela como un lugar donde el conocimiento no se limite a lo racional, sino que también abarque la experiencia emocional y la conciencia ética, que son fundamentales para el desarrollo humano. Como bien señalan Morin (2001) y Bisquerra (2003), la educación actual debe encontrar un equilibrio entre la razón y la sensibilidad, reconociendo que ambas son partes inseparables del pensamiento complejo y del aprendizaje significativo.

Desde una mirada crítica, esta integración curricular conlleva a revisar los principios que sustentan los modelos educativos tradicionales, que han priorizado la lógica de la productividad y la estandarización sobre el bienestar emocional y la diversidad cultural. Incorporar la Cátedra de Inteligencia Emocional, por lo tanto, representa una revolución ética y pedagógica, enfocada en entender que el conocimiento, la emoción y la cultura están entrelazados en una red interdependiente que da significado a la experiencia humana. Esta interconexión impacta directamente en las prácticas pedagógicas, en las relaciones interpersonales dentro del aula y en cómo los estudiantes construyen su identidad emocional y social.

En los sistemas educativos de América Latina, el currículo tradicional ha puesto énfasis en los aspectos cognitivos y evaluativos, dejando los aprendizajes emocionales en un segundo plano, ya sea en actividades extracurriculares o en un enfoque asistencial (UNESCO, 2021). Sin embargo, la investigación ha demostrado que las

habilidades emocionales son clave para el rendimiento académico, la convivencia y la formación de una ciudadanía activa (Goleman, 1995; Fernández-Berrocal & Extremera, 2018). Es relevante enfatizar que, en el contexto latinoamericano, donde las realidades educativas están marcadas por desigualdades estructurales, tensiones culturales y desafíos sociales, la educación emocional se presenta como una poderosa herramienta de transformación y justicia social. Fomentar un currículo que conecte las emociones con el pensamiento crítico implica formar individuos empáticos, reflexivos y comprometidos con la vida en comunidad, capaces de entender la complejidad de su entorno y de actuar en él desde la solidaridad y la responsabilidad ética.

Así, integrar la inteligencia emocional en el currículo no solo humaniza la educación, sino que también redefine su propósito, colocando el desarrollo integral del ser humano en el centro de toda acción pedagógica. En este sentido, Morin (2001) destaca que educar en la complejidad es enseñar a vivir, a convivir y a pensar desde la incertidumbre y la interdependencia. Por lo tanto, la educación emocional, más que una simple competencia, se transforma en una forma de pensamiento y de existencia, un horizonte pedagógico que une la ciencia, la cultura y la ética en la búsqueda de una educación verdaderamente transformadora. Por lo tanto, es fundamental llevar a cabo una revisión exhaustiva de las epistemologías que fundamentan la educación, con el objetivo de adoptar una visión más integral del ser humano.

La inteligencia emocional como un eje fundamental en el currículo

Incorporar la educación emocional como un eje central significa replantear la

idea de aprendizaje, considerando la conexión entre la razón, la emoción y la ética (Gardner, 2001). El conocimiento no debe verse solo como una simple acumulación de datos, sino como una construcción de significado tanto personal como social. El enfoque constructivista sugiere estrategias que promueven un aprendizaje significativo y basado en la experiencia, mientras que la perspectiva sociocultural resalta la importancia del contexto, la familia y la comunidad en el desarrollo emocional (Vygotsky, 1978). Estas ideas se alinean con la educación inclusiva y los principios del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020), que aboga por la formación socioemocional como parte esencial del desarrollo integral.

La idea no se trata solo de transmitir información o de formar competencias técnicas, sino de cultivar seres humanos que puedan pensar, sentir y actuar éticamente en comunidad. Gardner (2001) sugiere que la inteligencia humana es múltiple y diversa, y que su desarrollo integral necesita reconocer el papel fundamental de las emociones en los procesos cognitivos y sociales. En este sentido, la educación emocional no debe verse como un simple complemento, sino como un elemento esencial que une la razón, la emoción y la ética como partes inseparables del aprendizaje significativo.

Desde esta perspectiva, el conocimiento va más allá de la mera acumulación de datos o la repetición de contenidos; se convierte en una construcción de significados tanto personales como sociales, donde cada experiencia de aprendizaje enriquece la comprensión de uno mismo y de los demás. El enfoque constructivista, al poner énfasis

en la experiencia, la exploración y la reflexión, propone estrategias de enseñanza que despiertan la curiosidad y fomentan el pensamiento autónomo. Además, la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978) destaca la importancia de las relaciones humanas, el lenguaje, la familia y la comunidad como mediadores en el desarrollo emocional. Esto implica que la escuela no educa de manera aislada, sino que debe verse como parte de un entramado social y afectivo más amplio, donde los lazos interpersonales y culturales influyen en el crecimiento emocional del estudiante.

Estas ideas se conectan con los principios de la educación inclusiva y el desarrollo integral que guían las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020). En este contexto, se considera la formación socioemocional como un pilar esencial para crear ambientes escolares que sean seguros, participativos y equitativos. Así, la Cátedra de Inteligencia Emocional se convierte en un espacio pedagógico que fomenta el diálogo intercultural, la empatía y la convivencia democrática, donde se valoran las diferencias individuales y se impulsa la justicia emocional como un valor educativo fundamental.

Implicaciones pedagógicas para el contexto Latinoamericano

La realidad educativa en América Latina invita a cerrar las brechas socioemocionales que surgen de la desigualdad, la violencia y la precarización de los docentes. Por eso, la Cátedra de Inteligencia Emocional se presenta como una herramienta vital para promover la equidad educativa y la justicia social, tal como lo planteó Freire en 1970. En Colombia, la implementación de la Política Nacional de

Convivencia Escolar (MEN, 2020) y las directrices de la UNESCO (2015) subraya la importancia de integrar la educación emocional en el currículo, especialmente en las áreas más vulnerables.

Las problemáticas que se enfrentan actualmente generan brechas socioemocionales que impactan de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y requieren respuestas pedagógicas que sean integrales y humanizadoras. En este contexto, la Cátedra de Inteligencia Emocional no se presenta como una propuesta aislada, sino como una herramienta transformadora que busca alcanzar la equidad educativa y la justicia social, alineándose con las ideas de Paulo Freire (1970), quien veía la educación como un acto de liberación y conciencia crítica. Freire afirmaba que educar es un acto de amor y valentía, y que todo proceso educativo debe enfocarse en la humanización del individuo. Desde esta perspectiva, la educación emocional en América Latina cobra una dimensión política y ética, al fomentar la reconstrucción del tejido social y la dignificación del rol del docente.

En Colombia, la Política Nacional de Convivencia Escolar y Formación para la Ciudadanía (MEN, 2020) y las directrices de la UNESCO (2015) subrayan la necesidad urgente de incluir la educación emocional como un elemento clave en el currículo, especialmente en contextos vulnerables donde la escuela se convierte en un refugio de contención, resiliencia y esperanza. Incorporar la educación emocional en estos entornos implica reconocer la diversidad afectiva y cultural de los estudiantes, lo que a su vez fortalece la empatía, la participación y la convivencia pacífica. Así, la escuela se

transforma en un espacio de sanación emocional y cambio social, promoviendo valores como el respeto, la solidaridad y la reconstrucción de la confianza colectiva.

En este marco, el docente juega un papel fundamental como mediador emocional y cultural, no solo como un transmisor de conocimientos, sino también como un guía afectivo y un acompañante reflexivo en el desarrollo integral del estudiante. Su labor requiere la creación de ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y participativos, donde se valore la expresión emocional y la diversidad de experiencias humanas. Para lograrlo, la formación docente, tanto inicial como continua, debe incluir competencias socioemocionales, estrategias de autorregulación y enfoques de pedagogía activa que faciliten el bienestar emocional tanto de ellos como de sus estudiantes.

En este contexto, el docente asume el papel de mediador emocional y cultural, encargado de crear entornos de aprendizaje que sean seguros, afectivos y participativos. Por lo tanto, la formación inicial y continua de los docentes debe incluir competencias socioemocionales, estrategias de autorregulación y metodologías activas, como sugieren Tomlinson (2005) y López-Cassà (2011). Estos autores señalan que los docentes tienen la responsabilidad de ajustar sus métodos a las particularidades de cada estudiante, fomentando experiencias de aprendizaje personalizadas que respeten los ritmos y estilos únicos de cada uno. Desde esta perspectiva, la educación emocional se convierte en una herramienta clave para la diferenciación pedagógica y la inclusión, donde enseñar significa reconocer al otro

como un ser con derechos, emociones y cultura. De esta manera, el fortalecimiento emocional de los profesores se traduce en aulas más humanas y solidarias, capaces de formar ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con el cambio social.

Incorporar la Cátedra de Inteligencia Emocional en la formación de docentes y en los planes de estudio no solo responde a una necesidad pedagógica, sino que también es un imperativo ético y cultural que busca devolver la humanidad a la educación, especialmente en una región donde la emoción ha sido históricamente ignorada. Por lo tanto, se trata de un acto de resistencia pedagógica y un compromiso con la construcción de una América Latina más justa, sensible y equitativa.

Implicaciones epistemológicas y de política educativa

Desde un enfoque epistemológico, integrar la inteligencia emocional en el currículo implica reconocer la complejidad del conocimiento humano (Morin, 2001) y dejar atrás los paradigmas reduccionistas que fragmentan el saber. Este cambio demanda políticas públicas que apoyen una educación emocional sistemática, evaluable y sostenible, alineada con los planes nacionales de desarrollo (OCDE, 2020; Banco Mundial, 2022).

Se señala que la educación debería enfocarse en una comprensión integral de la condición humana, integrando la razón, la emoción y la ética como partes complementarias de un mismo proceso cognitivo. Esto implica dejar atrás los enfoques reduccionistas que dividen la mente y los sentimientos, la teoría y la práctica, el individuo y la sociedad, para adoptar una visión del aprendizaje como un fenómeno

interconectado y dinámico. Desde esta óptica, el conocimiento se entiende como una red de relaciones donde las emociones desempeñan un papel fundamental en la construcción de significado, en la toma de decisiones éticas y en el desarrollo de una conciencia crítica. La educación emocional debe ir más allá de la dimensión afectiva individual y transformarse en una estrategia política y cultural que fomente sociedades más empáticas, críticas y solidarias. Así, el currículo deja de ser solo un instrumento técnico y se convierte en un espacio de transformación social, en sintonía con la visión humanista de la educación en América Latina.

Este cambio de paradigma lleva a la necesidad de crear políticas públicas que estén alineadas con la educación emocional, capaces de sostener procesos formativos que sean sistemáticos, evaluables y que perduren en el tiempo. Como mencionan la OCDE (2020) y el Banco Mundial (2022), la educación actual necesita un enfoque integral que no solo fomente el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también de competencias socioemocionales y éticas, que son fundamentales para una vida democrática y un desarrollo sostenible. Incluir la Cátedra de Inteligencia Emocional en los planes nacionales de desarrollo educativo significa reconocer que el bienestar emocional es un derecho y una necesidad colectiva, no un lujo o un simple complemento pedagógico.

Sin embargo, la educación emocional no puede limitarse a lo individual; debe ser vista como una estrategia política y cultural que apunte a la transformación social. En sociedades donde la desigualdad y la polarización son evidentes, fomentar la

inteligencia emocional desde la escuela implica formar personas empáticas, críticas y solidarias, capaces de dialogar con las diferencias y construir relaciones basadas en la comprensión mutua. Así, el currículo deja de ser solo un instrumento técnico y se convierte en un espacio ético y político de transformación, donde se cultiva una ciudadanía emocionalmente competente y socialmente responsable.

Esta perspectiva se alinea con la rica tradición humanista de América Latina, que ve la educación como un camino hacia la emancipación y la solidaridad. Incorporar la inteligencia emocional en los sistemas educativos de la región es una apuesta por una pedagogía que prioriza la sensibilidad y la justicia, conectando el conocimiento con la vida real y devolviendo a la escuela su papel más fundamental: el de humanizar. De esta manera, el currículo, en lugar de ser solo un conjunto de contenidos estandarizados, se transforma en una herramienta para fomentar la conciencia, la convivencia y el bienestar colectivo, que son principios esenciales de una educación ética, inclusiva y emocionalmente inteligente.

Implementar este marco epistemológico en los sistemas educativos latinoamericanos demanda medidas específicas de política pública, administración institucional y capacitación pedagógica, focalizadas en reinventar el currículo como un campo de vivencias emocionales, críticas y éticas. Primero, los Ministerios de Educación necesitan incluir la educación emocional en los planes sectoriales de progreso educativo, garantizando su presencia continua en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en las directrices curriculares nacionales. Esto impone la

creación de indicadores de habilidad emocional, complementados con instrumentos de valoración cualitativa que aprecien la empatía, la autorregulación y la coexistencia, más allá de los resultados estandarizados.

En segundo lugar, la instrucción docente inicial y permanente conforma un componente crucial para la perseverancia de la Cátedra de Inteligencia Emocional. Las carreras de grado y los posgrados en educación deben añadir módulos de desarrollo socioemocional, educación ética y apoyo afectivo, conforme con las recomendaciones de la UNESCO (2021) y el MEN (2020). La formación docente necesita concentrarse en aproximaciones activas tales como el aprendizaje basado en proyectos, la gestión de conflictos, y la pedagogía atenta que permita al docente verse como un actor emocional y cultural.

Finalmente, la implementación curricular tiene que asegurar la participación de la comunidad y la contextualización cultural, reconociendo la diversa emotividad de los pueblos latinoamericanos. La escuela debería abrir sus puertas al diálogo con las familias, las comunidades locales y los saberes ancestrales, así fortaleciendo el vínculo entre educación, territorio y afectividad. De esta manera, integrar la inteligencia emocional con un enfoque complejo y humanista no solo enriquece la enseñanza; también reconfigura la escuela como lugar donde se edifica la paz, la justicia social, y el bienestar colectivo, siguiendo los principios del desarrollo sostenible y la pedagogía latinoamericana.

Para concluir este análisis de proposiciones se clasifican los diferentes

postulados ya descritos en la siguiente tabla que combina razonamientos deductivos, inductivos y dialécticos para sostener la argumentación sólida, que parte de la teoría general, contrasta realidades educativas y culmina en una síntesis transformadora.

Proposición	Tipo de razonamiento predominante	Justificación académica
Integración teórica de la IE en el currículo	Deductivo	Parte de teorías generales (Morin y Bisquerra) para llegar a conclusiones particulares sobre la ética curricular latinoamericana. Va de lo general a lo específico.
Crítica a los modelos tradicionales	Dialéctico	Contrasta paradigmas tradicionales con una propuesta transformadora que integra emoción, cultura y conocimiento. Se basa en la tensión tesis–antítesis–síntesis.
Importancia empírica de las habilidades	Inductivo	A partir de estudios concretos (Goleman, Fernández-Berrocal), se formula una generalización sobre la

emocionales		relevancia de las competencias emocionales.
Redefinición del propósito educativo	Deductivo– dialéctico	Desde una teoría general (unidad razón-emoción) se deducen implicaciones prácticas, generando una síntesis humanista que redefine la educación.
Realidad educativa latinoamericana	Dialéctico– crítico	Analiza contradicciones sociales (desigualdad, violencia, precariedad docente) y propone la educación emocional como vía de transformación ética y política.
Marco epistemológico y políticas públicas	Deductivo– propositivo	Desde principios epistemológicos de Morín se deducen políticas aplicadas. Traduce teoría en acción educativa mediante un enfoque normativo.
Cierre conceptual: educación transformadora	Dialéctico– sintético	Integra todos los enfoques previos en una síntesis que propone el currículo emocionalmente inteligente como proyecto de humanización y

justicia social.

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de razonamientos deductivos, inductivos y dialécticos del presente artículo.

Las fortalezas de este artículo giran en torno a cuatro ejes fundamentales que parten desde la solidez epistemológica y la articulación coherente de los diferentes marcos conceptuales para la implementación de un currículo adecuado para la catedra de inteligencia emocional en las instituciones educativas; así mismo se identifica desde un enfoque de la realidad Latinoamericana con una coherencia curricular y unas políticas públicas definidas que permiten determinar un puente congruente entre la teoría y la práctica.

La integración de manera coherente el constructivismo, el socioculturalismo, el humanismo y el pensamiento complejo demuestra cómo esta convergencia respalda la transversalidad de la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE). Esta triangulación epistemológica se convierte en una fortaleza, ya que evita reduccionismos y se alinea con la necesidad de combinar razón, emoción y ética (Morin, 2001; Bisquerra, 2003).

De igual manera, el enfoque en la desigualdad, la violencia y la precarización docente permite generar una relevancia tanto social como política. Esto se alinea con la perspectiva de Freire (1970) —la educación como una práctica liberadora— y con las directrices de la UNESCO/MEN sobre convivencia y bienestar; evitando así el riesgo de adoptar modelos externos sin una adecuada adaptación cultural. De igual manera al establecer rutas operativas como los PEI, los lineamientos, los indicadores

socioemocionales, la evaluación cualitativa y la formación docente continua se enfoca más allá de lo meramente declarativo y se acerca a una propuesta para la gobernanza educativa, tal como lo indican la OCDE (2020) y el Banco Mundial (2022).

Finalmente, se evidencia como punto fuerte las estrategias que se abarcan desde preescolar hasta la educación media, junto con la idea de un docente que actúa como mediador emocional y cultural, que unen el marco teórico con las decisiones que se toman en el aula. Este aspecto es muy valorado en las evaluaciones entre pares, ya que demuestra una efectiva transferencia didáctica (Vygotsky, 1978; Tomlinson, 2005; López-Cassà, 2011).

También existen puntos débiles que se ponen de manifiesto de acuerdo a la naturaleza del presente artículo tipo ensayo es sólido en su fundamentación, pero carece de datos empíricos propios, como cuasi-experimentos, estudios de caso longitudinales o evaluaciones de impacto. Esto limita la validez externa del estudio. Para solucionarlo, se podría sugerir un diseño mixto que incluya medidas de clima, portafolios emocionales, rúbricas y resultados académicos/convivencia, junto con un análisis multinivel por escuela y un seguimiento longitudinal (Durlak et al., 2011; Domitrovich et al., 2017).

Otro aspecto inherente al tema y que genera dificultad es las controversias sobre la medición de la inteligencia emocional, debido a que la literatura aborda la validez convergente y discriminante de los modelos mixtos, como el de Goleman, en comparación con el modelo de habilidad propuesto por Mayer y Salovey. Se han

observado coincidencias con rasgos de personalidad y se han planteado problemas de fiabilidad en contextos interculturales (Matthews, Zeidner & Roberts, 2004; Mayer, Roberts & Barsade, 2008; Petrides et al., 2007). Para mitigar estos problemas, es importante aclarar el marco de medición (ya sea el MSCEIT/ability EI o el TEIQue/rasgo), reportar la invariancia factorial según sexo, edad y contexto, y utilizar una triangulación que incluya autoinformes, evaluaciones externas y de desempeño.

Así mismo poder afirmar que la catedra de inteligencia emocional mejora el rendimiento, la convivencia y la ciudadanía está respaldada por diferentes autores, pero los resultados dependen de la calidad de la implementación y la fidelidad (Durlak et al., 2011). Para abordar esto, es importante matizar con las condiciones que afectan la efectividad, como la formación docente, el tiempo curricular, el liderazgo directivo y la participación familiar, además de tener una teoría de cambio clara.

Para concluir este apartado de debilidades se puede afirmar que hay una dificultad en cuanto a la generalización regional debido a que Latinoamérica es diversa y compleja; intentar aplicar hallazgos sin un análisis detallado de las subregiones y los diferentes tipos de escuelas (urbanas/rurales, públicas/privadas, etnias) puede resultar problemático. Sin embargo, una buena estrategia sería definir tipologías contextuales y proponer proyectos piloto escalonados que incluyan evaluaciones adaptativas.

En comparación y contraste con otras investigaciones sobre la importancia y relevancia de este artículo se evidencian unos estudios que convergen y apoyan los hallazgos obtenidos; tales como un estudio de habilidades socioemocionales y políticas

públicas llevados a cabo por la OCDE (2015, 2020) y UNESCO (2021) que destacan la importancia de las competencias socioemocionales para promover la equidad, la ciudadanía y el empleo; lo cual se alinea perfectamente con el enfoque de transversalidad propuesto y su conexión con los planes nacionales. También en el contexto latinoamericano se encuentran investigaciones iberoamericanas (como las de Bisquerra, 2003; Fernández-Berrocal & Extremera, 2018) que muestran los beneficios de la autorregulación, el clima y el bienestar, lo que refuerza la comprensión en este ámbito.

Como aporte diferencial y valor agregado de este artículo se resalta la propuesta de implementación por niveles (desde preescolar hasta media) donde el docente juega un papel crucial como mediador emocional y cultural. Este aspecto está poco explorado en las revisiones internacionales, pero es fundamental para Colombia y la región, como se destaca en este estudio. Además, hay una traducción política curricular que abarca el PEI, los lineamientos, los indicadores cualitativos y la formación docente, creando un vínculo entre epistemología, política y aula. Esto es algo poco común en investigaciones que se enfocan únicamente en la psicometría o en programas aislados.

Integrar la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) en el currículo latinoamericano representa un cambio profundo en cómo se entiende el aprendizaje. Esto significa dejar atrás los enfoques racionalistas y fragmentados que han predominado en la educación moderna. La propuesta sugiere una transformación en la forma de pensar que una las dimensiones de la razón, la emoción y la ética,

considerándolas inseparables en el desarrollo humano. Siguiendo las ideas de Morin (2001) y Bisquerra (2003), la educación debe ser vista como un proceso complejo donde el conocimiento se construye a partir de la sensibilidad, el pensamiento crítico y la responsabilidad social. Este compromiso pedagógico exige que los sistemas educativos de América Latina vean la inteligencia emocional no como un simple añadido, sino como el núcleo que da un sentido humanista y ético al currículo.

En este contexto, la propuesta busca establecer la CIE como una política educativa que atravesase todos los niveles, desde la educación preescolar hasta la media, integrándola en los planes nacionales de desarrollo, las directrices curriculares y los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). La implementación de esta propuesta debe ir acompañada de una formación docente, tanto inicial como continua, que incluya módulos sobre autorregulación emocional, empatía, pedagogía afectiva y liderazgo ético. Como señalan Gardner (2001) y Vygotsky (1978), el desarrollo emocional del docente es fundamental para que los estudiantes puedan aprender de manera significativa y participativa, en entornos que sean seguros, democráticos y afectivos.

La estrategia metodológica se fundamenta en un enfoque constructivista y sociocultural que busca fomentar experiencias de aprendizaje vivenciales. En el nivel preescolar, se dará prioridad a actividades lúdicas que ayuden a los niños a identificar sus emociones; en primaria, se implementarán proyectos cooperativos que fortalezcan la convivencia entre los estudiantes; en secundaria, se promoverán debates y reflexiones éticas sobre la realidad social; y en la educación media, se trabajará en la

creación de proyectos de vida que estén conectados con la comunidad. Estas prácticas, inspiradas en Freire (1970), transformarán el aula en un espacio de diálogo y emancipación, donde los estudiantes aprenderán a pensar, sentir y actuar con una conciencia crítica y solidaria.

En resumen, esta propuesta es un firme compromiso con la transformación de la educación en Latinoamérica, orientándose hacia una pedagogía que sea emocionalmente inteligente y éticamente responsable. Al integrar la CIE en el currículo, se está reconociendo que la educación no solo debe enfocarse en enseñar a pensar, sino también en enseñar a sentir y a convivir. Así, la escuela se convierte en un lugar donde se reconstruye el tejido humano, donde el conocimiento se entrelaza con la vida y la cultura, ayudando a forjar sociedades más empáticas, críticas y solidarias, alineadas con la visión de una educación compleja y humanista para el siglo XXI.

Para garantizar su sostenibilidad, la propuesta incluye la creación de un sistema de evaluación formativa y cualitativa de las competencias emocionales, utilizando portafolios, rúbricas y autoevaluaciones que valoren la empatía, la autorregulación y la cooperación. Además, se sugiere establecer una Red Latinoamericana de Educación Emocional que conecte universidades, ministerios y centros educativos, facilitando la investigación colaborativa y la difusión de buenas prácticas. Estas acciones están alineadas con los lineamientos de la UNESCO (2021) y la OCDE (2020), que abogan por una formación integral como base para la equidad y la justicia social.

Conclusiones o reflexiones finales

La revisión teórica y analítica que se ha realizado lleva a la conclusión de que la Cátedra de Inteligencia Emocional (CIE) debería integrarse de manera transversal y sistemática en el currículo latinoamericano, abarcando desde la educación preescolar hasta la educación media. Esta integración no debe verse simplemente como un añadido, sino como una transformación fundamental en la forma en que entendemos la educación, donde la emoción y la cognición se entrelazan como partes inseparables del proceso de aprendizaje humano. Integrarla a través de todas las áreas, de forma sistemática y perdurable desde preescolar a media, es un paso muy importante para humanizar las escuelas en la región. Esta inclusión va más allá de solo incluir algo nuevo en el plan de estudios; realmente replantea qué significa educar, y entender que las emociones no estorban al pensar; más bien, son cruciales y un impulso enorme.

Dentro de este contexto, la educación se vislumbra como una entrelazada fusión de sentimiento y pensamiento, donde el saber se forja a través de vivencias profundas, conexiones empáticas y análisis morales. De ahí, educar con el corazón es forjar individuos capaces no solo de razonar con sensibilidad, sino también de sentir con plena conciencia, aunando el conocimiento con la propia existencia y vislumbrando en cada persona la promesa de construir juntos un universo más equitativo y de hermandad. La Cátedra de Inteligencia Emocional, impulsada por los trabajos de

Piaget, Vygotsky, Goleman, Bisquerra, Morin y Freire, se presenta como una contestación educativa integral e intersectorial a las dificultades del siglo veintiuno.

Se puede aseverar que el cambio educativo en Latinoamérica clama por políticas públicas que abrazan el bienestar emocional, la imparcialidad y la educación completa. Esta evolución debe reflejarse en la creación de ámbitos escolares que sean inclusivos, donde el diálogo y la colaboración reinen, y donde los docentes actúen como guías del desarrollo emocional y moral de sus estudiantes. Una implementación eficaz de la CIE exige decisión política, una formación docente constante y recursos que aseguren su perdurabilidad a futuro, enlazándose con las metas de desarrollo sostenible y las políticas nacionales sobre la vida escolar. Dentro de este contexto, la educación se vislumbra como una entrelazada fusión de sentimiento y pensamiento, donde el saber se forja a través de vivencias profundas, conexiones empáticas y análisis morales. De ahí, educar con el corazón es forjar individuos capaces no solo de razonar con sensibilidad, sino también de sentir con plena conciencia, aunando el conocimiento con la propia existencia y vislumbrando en cada persona la promesa de construir juntos un universo más equitativo y de hermandad.

Los modelos epistemológicos que se han revisado muestran que la formación emocional se basa en principios del constructivismo, el socioculturalismo, el humanismo y el pensamiento complejo. Estas corrientes se unen en un punto en común: el reconocimiento del estudiante como un individuo activo, emocional y social, capaz de construir conocimiento a partir de sus experiencias, interacciones y

reflexiones críticas. Estas corrientes, si bien difieren un poco en sus bases, todas se unen en algo, una visión holística del aprender, que ve al estudiante no solo como un receptor pasivo, sino un ente activo, con sentimientos, reflexivo, y sociable, capaz de armar su conocimiento, desde la interacción con lo que le rodea y de la interpretación crítica de lo que vive.

Desde el constructivismo, se vuelve a remarcar la idea de que el aprender se construye con el andar, a través de la experiencia. Esto le da sentido al desarrollo emocional como un proceso donde cada uno se arma, afectivamente y mentalmente. El socioculturalismo ayuda a entender que las emociones y el saber se forjan juntos, en un lío de interacciones sociales, lenguajes y culturas. Por otro lado, el humanismo pone a la educación emocional como un camino para encontrarse a sí mismo y ser auténtico, fomentando la empatía, la libertad y el respeto hacia el otro, como un ser digno. Finalmente, el pensamiento complejo planteado por Morin en 2001 propone ir más allá de los conocimientos divididos abrazando una educación integradora, donde emoción, ética y razón se relacionan como aspectos que van juntos del ser y saber.

Esta unión de conocimientos muestra que la Cátedra de Inteligencia Emocional no se trata de solo técnica y herramientas, debiendo ser una filosofía educativa que toque todos los temas, buscando el desarrollo completo de la persona y cambio en las prácticas educativas. De hecho, los modelos vistos están de acuerdo en que la educación emocional no es algo extra; es crucial para aprender bien, ya que fomenta el saber desde la conciencia, la sensibilidad y la ética. De este modo los puntos de vista

tratados coinciden en algo importante: la necesidad de educar usando y para la emoción sabiendo que el aprendizaje real nace de unir el pensamiento, los sentimientos y lo que se hace. El principio epistemológico y pedagógico respalda la idea de incorporar la Cátedra de Inteligencia Emocional; esta es una herramienta para la transformación educativa, cultural y social en Latinoamérica. En ese lugar, la escuela reafirma su papel como un espacio esencial para la humanización, la convivencia y para crear esperanza.

En el contexto colombiano, la inclusión de la educación emocional en el currículo se alinea con los principios de la Política Nacional de Convivencia Escolar (MEN, 2020) y con las directrices de la UNESCO (2015, 2021) sobre bienestar integral, ciudadanía global y desarrollo sostenible. Por lo tanto, su implementación no solo fortalece la convivencia y la equidad educativa, sino que también promueve un desarrollo humano integral.

Finalmente se concluye que es fundamental integrar la educación emocional en todas las áreas del conocimiento, asegurando que los aprendizajes cognitivos se complementen con procesos de autoconocimiento, empatía y regulación emocional. También es crucial fortalecer la formación docente en competencias emocionales, impulsando programas de capacitación tanto inicial como continua que incluyan metodologías activas y fomenten la autorreflexión pedagógica. Para esto las instituciones educativas deben rediseñar el currículo escolar desde una perspectiva compleja e interdisciplinaria integrando la inteligencia emocional como un elemento

clave para el desarrollo personal y social e incorporando la Cátedra de Inteligencia Emocional como una política institucional dentro de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) como un paso necesario, alineándose con las directrices del MEN y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Referencias:

- Banco Mundial. (2022). Reimaginar la educación: Invertir en capital humano para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe. <https://www.bancomundial.org/es/topic/education>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13–25. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674029019>
- CEPAL & UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Naciones Unidas. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Durlak, J. A., et al. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2018). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2), 17–32. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.331621>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

- López-Cassà, E. (2011). Competencia emocional: Concepto, evaluación e intervención. *Revista de Educación Emocional*, 6(3), 12–25. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3351.1121>
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality* (2ª ed.). Harper & Row.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. (2004). *Emotional Intelligence: Science and Myth*.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507–536.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2020). Política nacional de convivencia escolar y formación para la ciudadanía. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). El futuro de la educación y las competencias 2030. OCDE Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). *El futuro de la educación y las competencias 2030*. OCDE Publishing.

<https://www.oecd.org/education/2030-project/>

Petrides, K. V., et al. (2007). Trait Emotional Intelligence. *European Journal of Personality*, 21(2), 163–184.

Piaget, J. (1972). *Psychology and pedagogy*. Penguin Books.

Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Merrill.

Tomlinson, C. A. (2005). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.

UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>

UNESCO. (2021). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.