

La inclusión del amor en los currículums de educación en España

The inclusion of love in education curricula in Spain

DOI:10.18226/21784612.v28.e023035

Alicia Díaz Megolla

Leticia Morata Sampaio

Itahisa Mulero Henríquez

Resumen: El presente trabajo parte del planteamiento del enfoque radical e inclusivo en el que, entre otros aspectos, se señala que hay determinados temas, denominados radicales, que no son socialmente demandados, pese a que su inclusión en educación es clave para la formación. Este es el caso del “amor”, un tema que no se suele tener en cuenta, aunque se puede intuir su impacto significativo en nuestra educación. Desde este enfoque, se entiende el amor como opuesto al egocentrismo, y considera la importancia de incluir estos temas como forma de alcanzar una educación plena. Por ello, nuestro trabajo se centra en comprobar la presencia de este tema radical (el amor) en la legislación educativa vigente en España. El estudio se realiza a través de una metodología de análisis documental, considerando la normativa referente al desarrollo curricular de la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE), así como sus concreciones a nivel autonómico, utilizando como unidades de análisis la palabra amor y derivadas. El análisis se realiza a través de técnicas cuantitativas, registrando la frecuencia de la presencia del concepto en los Reales Decretos por los que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas, así como en los documentos derivados del desarrollo posterior que realizan de estas normas las comunidades autónomas en las diferentes etapas educativas (Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato), asimismo se atendió a los ámbitos de conocimiento donde está este término presente. Los resultados obtenidos indican que el marco normativo curricular estatal y autonómico apenas incluye el concepto amor. Por este motivo, este estudio detecta que los temas relacionados con el amor no son prioritarios en los documentos analizados, por lo que se plantea la necesidad de que desde el ámbito educativo se incluya en los currículos; de las diferentes etapas educativas, el tema del amor que es primordial para la formación.

Palabras-clave: Currículo. Enfoque radical e inclusivo. Amor. Normativa. Estudio documental.

Abstract: The present work is based on the radical and inclusive focus of which, among other aspects, points out that there are certain concepts, considered radical, that are not socially in demand, despite the fact that their inclusion in education is key. This is the case of “love”, a subject that is not usually taken into account, although its significant impact on our education can be inferred. From this perspective love is understood as the opposite of egocentrism and considers the importance of including these themes as a way of obtaining a full well-rounded education. Therefore, our work is focused on verifying the presence of this radical concept (love) in the educational legislation in force in Spain. The study is carried out using a methodology of document analysis, considering the regulations regarding the curricular development of Organic Law 3/2020 (LOMLOE) as well as its executions at the state level, using as units of analysis the word love and its derivatives. The analysis is carried out through quantitative techniques, recording the frequency of the presence of the concept in the Royal Decrees for which guidelines and minimum teaching standards are established, as well as in the documents derived from the subsequent development of these standards by the autonomous communities in different educational stages (Pre-school, Primary, Compulsory Secondary and High School). Likewise, attention was paid to the fields of knowledge where this term is present. The results of this study indicate that the state and regional curricular regulatory framework barely includes the concept of love. For this reason, this study reveals that issues related to love are not a priority in the documents analyzed, for which the need for the educational field to include the theme of love is essential in the educational curriculum of the different educational stages.

Keywords: Curriculum. Radical and inclusive focus. Love. Regulations. Documentary research

Introducción

El punto de partida que se propone desde el enfoque radical e inclusivo es que la mirada normal es miope, parcial, superficial, externa y sesgada (HERRÁN, 2023). Esta afirmación es extraída a partir de la evidencia de que, en general, el conocimiento humano se refiere a los fenómenos que examina de una manera sesgada (superficial, parcial o condicionada), especialmente con temas relacionados con el ser humano, la sociedad, la educación, la formación, la pedagogía o la didáctica.

Por todo ello, Herrán (2017) plantea que la educación está incompleta; ya que la comprensión sobre lo que se hace y no se hace está sesgada, limitada y es parcial; asimismo, señala que se presta más atención a lo accesorio que a lo relevante, sin un anhelo radical en el horizonte académico. Esta visión incompleta tiene entre otras consecuencias que haya temas o constructos denominados radicales que no están incluidos en la educación. La ausencia de constructos radicales o profundos se puede evidenciar a partir de los contenidos de las materias educativas que adolecen de temas tales como muerte, humanidad, egocentrismo, universalidad, madurez personal, evolución, conciencia, amor, etc... No obstante, ninguno de estos temas es ajenos a ningún ser humano o sistema social, siendo fundamentales para la educación. En este trabajo nos centramos en uno de estos temas radicales: el amor.

A partir del enfoque radical e inclusivo donde se evidencia la importancia de incluir temas radicales en la educación, nos planteamos el objetivo de comprobar la presencia del concepto amor en la normativa curricular española de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, para conocer empíricamente si desde el ámbito educativo se considera la importancia fundamental de este tema. Partimos de la idea de que un requisito indispensable para que se traten estos temas en los centros educativos y, por tanto, para que se forme al alumnado en ellos es que la normativa haga alusión explícita a este término. En caso de no ser así, es muy probable que apenas se forme al alumnado sobre el amor, siendo este un tema que, sin duda, incumbe a todos los seres humano. Por ello, convenimos con Rodríguez, Herrán y Cortina (2015) que los centros educativos deben ocuparse de lo que realmente más importa a las personas.

Temas radicales ausentes en educación

La ausencia de temas radicales en los currículos imposibilita una educación plena, debido a que la falta de este eje radical compuesto por complejidad de conciencia impide que se dé profundidad (HERRÁN, 2020). Según Herrán (2020) este eje está formado por temas radicales concretos cuyas características son las siguientes: 1) No forman parte de las agendas de las organizaciones internacionales de educación,

ni de los sistemas educativos, ni de la Pedagogía normal; 2) Son universales, independientes de contextos; 3) Son perennes o independientes de épocas; 4) En el momento actual, no se demandan socialmente; 5) No son ajenos a los docentes más conscientes, con independencia de su nivel de enseñanza; 6) Son fundamentales para la educación; 7) Apenas están desarrollados y 8) Son raíces de un árbol que es la educación de la conciencia. Por otro lado, el autor señala que los temas radicales pueden ser de dos tipos: 1) Deseables: la conciencia, la muerte y la finitud, el amor, la ternura y la compasión, la humanidad, la universalidad y la evolución, el lenguaje universal, la madurez personal y social, la duda y la humildad, la voluntad, las enseñanzas de maestros/as despiertos, el autoconocimiento (esencial), la educación prenatal, la meditación, etc. 2) Indeseables: la ignorancia ignorante de sí misma, el egocentrismo y el condicionamiento, la necesidad o estulticia, la inmadurez generalizada, la inconsciencia, la predisposición y el prejuicio, el fanatismo y el odio, el clasismo, el sufrimiento, la insensibilidad y psicopatía crecientes, la barbarie, etc.

La exclusión curricular y formativa de los temas radicales implica que lo que se denomina educación puede estar equivocado de raíz y, por tanto, su sentido general y particular se puedan redefinir y completar tomando como referentes retos radicales como el autoconocimiento, la universalidad o la humanidad en evolución (HERRÁN, 2017). Apoyándose en la metáfora del árbol, el autor explica que en el discurso normal o dominante de la Didáctica se da prioridad a los aspectos considerados interesantes, tales como, las competencias, actividades, prácticas, TIC, etc., (lo que puede asimilarse a las flores o frutos) y se desatienden temas no demandados, como la muerte, el egocentrismo, la humanidad, el amor, etc. (que corresponderían a las raíces). No obstante, es preciso situarse en las raíces, ya que es la parte que sostiene al árbol, y junto con las ramas, frutos y flores (que también forman parte del árbol) se podría ofrecer una educación equilibrada que incluya al árbol completo.

Desde la Pedagogía, la forma habitual de pensar e investigar la educación responde a lo que Herrán (2017) asimila a una “epistemología de la lavadora” que da vueltas sobre los mismos temas y está detenida en lo exterior, ignorando o no interesándose en absoluto por lo interior. Por ello, señala que es imprescindible

que sus giros y bucles sobre el plano pasen a ser espirales evolutivas elevadas hacia niveles de mayor complejidad de conciencia. Para esto, una condición necesaria es dejar de redundar en temas exteriores, profundizar más y tratar de evitar resultados egocéntricos. Esta última afirmación está relacionada con que en numerosas ocasiones vemos como en la investigación educativa hay poca reflexión y apenas se indaga, quizá por el miedo a que se considere “poco científico”, por lo que se pierde la voz de investigadores, así como investigaciones inéditas por temor al rechazo. A este respecto, lo que se plantea es que posiblemente con científicos más conscientes el conocimiento científico se hará más complejo y se aproximará más al conocimiento, a la sabiduría y a otros temas radicales. Por ello, los temas radicales siguen estando ausentes de la Didáctica y la Pedagogía, limitando la formación radicalmente redefinida y una educación renovada.

En definitiva, desde la Pedagogía, la Didáctica o las aulas solo se favorece una educación y una formación del profesorado y del alumnado superficiales, obviándose una educación y una formación plenas (HERRÁN, 2014). Este planteamiento es desarrollado ampliamente en el trabajo citado, señalando que el motivo fundamental de ello es debido a que tanto la educación como la formación no se comprenden en su totalidad, ya que hay constructos básicos que no se incluyen en el discurso de estas disciplinas. Además, lo que ocurre es que cuando se cuestionan estas disciplinas, lo que se señalan son aspectos superficiales, pero no cuestiones esenciales. La atención superficial, se centra en el aspecto físico, en la apariencia y, aunque sea lo único visible, no es suficiente pues es sólo una parte. Lo que se necesita es una atención profunda que a la vez incluya la realidad, desde la que aspirar a una comprensión total. No obstante, estamos lejos de lograrlo en muchos campos sociales y personales, y también en el campo de la educación (HERRÁN, 2017).

El amor como constructo

Un constructo es una abstracción de la realidad que resulta difícil de definir, por ello el amor como realidad hipotética que es inferida en los demás y sentida en uno mismo es complejo de delimitar. Además, se trata de un término muy usado, polisémico e

incluso, en ocasiones, vacío de significado (LÓPEZ HERRERÍAS, 2020). A esto hay que añadirle, que en torno al término amor ha habido una banalización y deterioro de su uso, estando a lo largo de la historia su significado adulterado y relacionándose con algo fantasioso, destructivo y, en muchos casos, simplificado en lo sexual (JURADO, 2022).

A pesar de la dificultad que encierra su definición, podemos considerar diferentes aproximaciones o acercamientos a este tema. De esta forma, encontramos propuestas relacionadas con: a) el amor a los demás; b) el amor a la vida; y c) amor y enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las relacionadas con a) amor a los demás, López Herrerías (2020) nos presenta tres niveles de cómo vivir y reconocer la experiencia del amor hacia los demás: el primero, Eros, es la complementariedad entre el necesitar y el ofrecer, dualidad que expresa el principio de reciprocidad que posee el amor; el segundo, Filia se basa también en la reciprocidad, pero se centra más en el ofrecer que en el necesitar; el tercero Ágape, trata de ofrecer lo más posible aún sin recibir. En relación con b) amor a la vida o lo que se ha denominado por la filósofa Hannah Arendt como “amor mundi”, lo podemos definir como una mezcla de gratitud y responsabilidad por el mundo y lo común, por todo lo que nos ha sido dado desde el nacimiento, se trata de maravillarse ante el espectáculo mundano, ya que según esta autora puede que nada sea más sorprendente en nuestro mundo que su apariencia, sus sonidos, olores y todo aquello que se olvida en los escritos de los pensadores y filósofos (SORRENTINO, 2009). Por último, en relación con c) amor y enseñanza-aprendizaje, Ortiz (2021) propone que el amor es importante para el campo científico y educativo, ya que es un aspecto básico para que se dé el aprendizaje, proponiendo que no hay comprensión sin amor porque el estudiante jamás podrá aprender algo sin amor. Por ello, entiende que el docente debe aplicar la Pedagogía del Amor en sus relaciones con los demás, como camino hacia el éxito pedagógico, la calidad educativa, el aprendizaje significativo, autónomo, auténtico e infinito, en definitiva, el camino hacia la felicidad. En este último aspecto, también citamos a Osho (2012), ya que entiende que entre las dimensiones de las que se debe ocupar la educación, una de ellas es la dimensión “el arte de vivir” cuyo fundamento sea la

reverencia a la vida, donde se incluirían cuestiones como qué es el amor, pues como plantea Osho, la gente no sabe lo que es el amor y, en ocasiones, cuando lo saben ya es demasiado tarde. Por lo que propone que todo niño debiera aprender a transformar la rabia, odio y celos en amor, además de tener una profunda reverencia por la vida, tener alegría, risa y sentido del humor.

Este último acercamiento de la relación entre amor y enseñanza-aprendizaje, nos conecta con la educatividad del amor y observamos que la podemos entender desde dos perspectivas: 1) La Pedagogía del Amor: se entiende el amor como una dimensión del ser humano que le hace ser, es su esencia, incide en aquellas experiencias que ennoblecen y elevan las posibilidades de nuestra conciencia, y por ello la educación debe enfocarse en y desde el amor, ya que es la mejor forma de generar comunicación y buena relación con el alumnado (LÓPEZ HERRERÍAS, 2020); 2) El amor como contenido educativo: conocer y comprender profundamente qué es el amor, para lo que se hace necesario que desde el ámbito educativo este concepto figure expresamente pues formaría parte de los objetivos de la educación.

En relación con las perspectivas señaladas, entendemos que ambas son complementarias, ya que no tiene sentido hablar de una sin la otra. No obstante, en este estudio nos vamos a ocupar del segundo aspecto: el amor como contenido educativo, pues el objetivo de este trabajo es comprobar empíricamente si la palabra amor aparece explícitamente en los currículums educativos tanto nacionales como autonómicos en las diferentes etapas educativas.

Método

Diseño de la investigación

En el presente estudio se realiza una investigación a través de la técnica de análisis de documentos. La elección del método está directamente relacionada con el objetivo del estudio donde nos planteamos analizar documentos oficiales (normativas estatales y autonómicas sobre los currículums de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato). De manera específica, los documentos revisados determinan, por un lado, el currículo base para todo el estado y, por otro lado, las concreciones que

llevan a cabo de este currículo general las diferentes comunidades autónomas. A partir del diseño de la investigación, se realiza un abordaje descriptivo de la frecuencia y porcentaje de presencia del término seleccionado (amor) y de las palabras derivadas del mismo (amoroso/a, amorosos/as, enamoramiento, desamor,...), en las diferentes etapas educativas y materias.

Contextos de análisis

La normativa objeto de estudio abarca los Reales Decretos por los que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, Educación Primaria; Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en el estado español, así como la normativa autonómica que se deriva de estos Reales Decretos.

De esta forma, revisamos los documentos en los que se establece el currículo a partir de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), a través de los siguientes Reales Decretos:

- 1) Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- 2) Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- 3) Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- 4) Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Asimismo, a partir de estos Reales Decretos se constituyen las normativas curriculares establecida por las Comunidades y Ciudades Autónomas, de los que examinamos los documentos¹:

- 1) Aragón: ORDEN ECD/853/2022 (Educación Infantil); ORDEN ECD/1112/2022, (Educación Primaria); ORDEN ECD/1172/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); ORDEN ECD/1173/2022 (Bachillerato).

¹ El nombre de los documentos normativos aparece simplificado por motivos de espacio.

- 2) Asturias: Decreto 56/2022 (Educación Infantil); Decreto 57/2022 (Educación Primaria); Decreto 59/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Decreto 60/2022 (Bachillerato).
- 3) Baleares: Decreto 30/2022 (Educación Infantil); Decreto 31/2022 (Educación Primaria); Decreto 32/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Decreto 33/2022 (Bachillerato).
- 4) Canarias: DECRETO 196/2022 (Educación Infantil); DECRETO 211/2022 (Educación Primaria); DECRETO 30/2023 (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato).
- 5) Cantabria: Decreto 66/2022 (Educación Infantil y Educación Primaria); Decreto 73/2022 (Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato).
- 6) Castilla y León: DECRETO 37/2022 (Educación Infantil); DECRETO 38/2022 (Educación Primaria); DECRETO 39/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); DECRETO 40/2022 (Bachillerato).
- 7) Castilla La Mancha: Decreto 80/2022 (Educación Infantil); Decreto 81/2022, (Educación Primaria); Decreto 82/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Decreto 83/2022 (Bachillerato).
- 8) Comunidad Valenciana: DECRETO 100/2022 (Educación Infantil); DECRETO 106/2022 (Educación Primaria); DECRETO 107/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); DECRETO 108/2022 (Bachillerato).
- 9) Extremadura: DECRETO 98/2022 (Educación Infantil); DECRETO 107/2022, (Educación Primaria); DECRETO 110/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); DECRETO 109/2022 (Bachillerato).
- 10) Galicia: DECRETO 150/2022 (Educación Infantil); DECRETO 155/2022 (Educación Primaria); DECRETO 156/2022 (Educación Secundaria); DECRETO 157/2022 (Bachillerato).

- 11) Madrid: DECRETO 36/2022 (Educación Infantil); DECRETO 61/2022 (Educación Primaria); DECRETO 65/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); DECRETO 64/2022 (Bachillerato).
- 12) Murcia: Decreto nº 196/2022 (Educación Infantil); Decreto nº 209/2022 (Educación Primaria); Decreto nº 235/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Decreto nº 251/2022 (Bachillerato).
- 13) Navarra: DECRETO FORAL 61/2022 (Educación Infantil); DECRETO FORAL 67/2022 (Educación Primaria); DECRETO FORAL 71/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); DECRETO FORAL 72/2022 (Bachillerato).
- 14) La Rioja: Decreto 36/2022 (Educación Infantil); Decreto 41/2022 (Educación Primaria); Decreto 42/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Decreto 43/2022 (Bachillerato).
- 15) Ceuta y Melilla: Orden EFP/608/2022 (Educación Infantil); Orden EFP/678/2022, (Educación Primaria); Orden EFP/754/2022 (Educación Secundaria Obligatoria); Orden EFP/755/2022 (Bachillerato).

Todos los documentos normativos se consultaron a través de la página web del Ministerio de Educación y Formación Profesional, desde la que se descargaron en versión PDF las normativas que están publicadas en esta web. En el análisis de documentos no incluimos las normativas de Andalucía; Cataluña y País Vasco, ya que en el momento de la última revisión (abril 2023) no estaban publicados los documentos normativos de estas comunidades autónomas. Por otro lado, incluimos los de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (se trata del mismo documento), por lo que la documentación final analizada está constituida por 61 documentos.

Procedimiento

Tras el acceso a los documentos, se procedió a la búsqueda del término amor y sus palabras derivadas (amoroso/a, amorosos/as, desamor, enamora, etc.). Se contabilizó el número de veces que

aparecían estas palabras, así como el ámbito de conocimiento o materia en el que estaba presente. Se desecharon todos aquellos términos que, aunque contuvieran la palabra amor, no están relacionados con el tema radical, así, por ejemplo, se obviaron palabras como metamórfica, amortiguar, etc.

Resultados

Análisis cuantitativo

En el primer análisis de los documentos en los que se establece el currículo a partir de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), a través de los Reales Decretos, observamos como la palabra amor y derivadas no se encuentran presentes en la etapa de Educación Infantil ni en la de Educación Secundaria. Únicamente, aparece en una ocasión en la etapa de Educación Primaria en el contexto de la asignatura Educación en Valores Cívicos y Éticos; y también en una ocasión en la normativa curricular de Bachillerato, en la materia de Literatura dramática.

Por otro lado, en la Tabla 1 se presenta el análisis de frecuencias de la presencia del término amor y sus palabras derivadas por etapa educativa en las diferentes comunidades y ciudades autónomas, incluyéndose el número total de ocasiones en las que aparece. En esta Tabla 1, observamos cómo el nivel educativo donde menos está presente el término amor es en la etapa de Educación Infantil (7) y dónde más está presente es en Bachillerato (56); en el caso de las normativas de Educación Primaria (24) y de Educación Secundaria (22) aparecen aproximadamente el mismo número de veces.

En relación con el análisis por comunidades/ciudades autónomas, vemos como hay una comunidad autónoma que no mencionan en ninguna de sus normas el término amor (Comunidad Valenciana); comunidades que lo mencionan una vez (Navarra); otras que lo mencionan entre 3 y 5 veces (Baleares, Cantabria, Castilla León, Castilla La Mancha, Galicia y Murcia); otras entre 6 y 12 (Asturias, Canarias y Extremadura); y entre 15 y 18 veces (Aragón, Madrid, Ceuta y Melilla).

Tabla 1 – Análisis cuantitativo del término amor en cada normativa curricular por niveles educativos y número total por comunidad autónoma

Comunidad Autónoma	Educación Infantil	Educación Primaria	Educación Secundaria	Bachillerato	Total CA
Aragón	1	3	5	7	16
Asturias	0	1	3	4	8
Baleares	0	1	2	2	5
Canarias	0	4	0	2	6
Cantabria	0	2	0	2	4
Castilla y León	0	1	0	2	3
Castilla La Mancha	0	1	1	1	3
Comunidad Valenciana	0	0	0	0	0
Extremadura	1	3	1	5	10
Galicia	0	1	1	1	3
Madrid	1	1	8	5	15
Murcia	1	1	0	3	5
Navarra	1	0	0	0	1
La Rioja	2	4	0	6	12
Ceuta y Melilla	0	1	1	16	18
Total etapa	7	24	22	56	

Fuente: Los autores.

Análisis cualitativo

En relación con las materias donde está presente la palabra amor y derivadas, en la Tabla 2 se muestra las diferentes materias o ámbitos de conocimiento donde se encuentran la palabra amor y derivadas en las 4 etapas educativas. En este caso, observamos como encontramos que está presente en mayor número de materias en etapas educativas superiores. En el caso de Educación Infantil, está presente en 3 ámbitos de conocimientos; en Educación Primaria en 4; en Educación Secundaria en 9; y en Bachillerato en 10.

Tabla 2 – Ámbitos de conocimiento donde aparece el término amor por nivel educativo

Nivel educativo	Ámbito de conocimiento
Educación Infantil	Descubrimiento y exploración del entorno
	Crecimiento en armonía
	Educación emocional y para la creatividad
Educación Primaria	Educación en valores cívicos y éticos
	Conocimiento del medio natural, social y cultural
	Educación emocional y para la creatividad
	Música y danza
Educación Secundaria	Iniciación a la filosofía
	Lenguas propias de Aragón: aragonés
	Matemáticas para la toma de decisiones
	Música
	Latín
	Filosofía
	Introducción a la filosofía
	Educación en valores cívicos y éticos
	Geografía e historia
	Imagen y sonido
Bachillerato	Literatura dramática
	Literatura universal
	Oratoria
	Análisis musical
	Lenguaje y práctica musical
	Griego I
	Psicología
	Historia del arte
	Historia de la filosofía

Fuente: Los autores.

En cuanto al análisis de las materias donde está presente la palabra amor, en el caso de Educación Infantil y Primaria está presente en materias relacionadas con el entorno, los valores, las emociones y el arte; mientras que en Educación Secundaria y Bachillerato está presente en una mayor cantidad de materias diversas y no relacionadas entre sí: lingüísticas, matemáticas, artísticas, filosóficas, etc.

Discusión

Según los documentos normativos, tanto a nivel nacional como autonómico se considera escasamente el concepto de amor. Este resultado se opone al anhelo de una educación plena propuesto

por Herrán (2020) desde el enfoque radical e inclusivo, que defiende la inclusión de temas radicales, como el amor, de manera complementaria, con temas disciplinares y transversales. Este resultado es acorde con un estudio que nos ha servido de referencia, llevado a cabo por Herrán, Rodríguez y Yubero (2019), donde se realizó un diagnóstico respecto a la inclusión en el currículo español de otro tema radical: la conciencia de muerte. En este estudio se concluye, entre otros aspectos, que la muerte y la Pedagogía de la muerte no son asunto prioritario en los textos analizados y que se requiere de una modificación del currículo en el que se incluya la muerte como un referente didáctico para conseguir una auténtica educación del ser humano. El hallazgo encontrado sobre la ausencia del tema del amor en la normativa curricular también concuerda con lo que Gidley (2008) resalta en la cita de (MILLER, 2000, p. 31) donde se pone de manifiesto que “la palabra amor” rara vez es mencionada en los círculos educativos. La palabra parece fuera de lugar en un mundo de resultados, rendición de cuentas, y pruebas estandarizadas”. Esta misma autora en contra de este reduccionismo señala que el elevado número de trastornos mentales que se están experimentando entre los jóvenes nos sugiere que quizá debemos abrir nuevos espacios para términos como amor, cuidado, respeto, bienestar, vulnerabilidad, ternura, franqueza, confianza, etc. Por lo que, propone que se debe apoyar una transición en el empleo de estos términos, pues citando a (GEBSER, 1996, p.84) concluye que “nuestra terminología determina hasta cierto punto la dirección de nuestro pensamiento”. Además, consideramos junto a López Herrerías (2020) que el amor es la clave para volver a una concepción del ser humano mucho más digna, elevada y respetuosa. De manera que aprender a amarnos es lo que nos autorrealizará como seres humanos, para potenciarnos y elevar nuestra conciencia. Es indudable que, como señala este autor, el amor es el motor que hace que los seres humanos se respeten y valoren, se reconozcan, se responsabilicen y comprometan los unos con los otros. Asimismo, consideramos con que esta visión del amor debe plasmarse y experimentarse, en todos los procesos educativos, familia, escuela y contextos sociales (LÓPEZ HERRERÍAS, 2020), pero siempre debe partir de uno mismo, pues no se puede dar lo que no se tiene, sencillamente porque sin cuidarse uno mismo y cultivar actitudes

y virtudes propias, no se puede pretender que esa persona cuide de los demás (ATIM, 2022). De esta forma contribuiríamos al inicio del proceso radical del cambio educativo, que tal y como plantea Herrán (2023), ha de estar centrado en cada sí mismo desde su ser esencial, o al menos desde su autenticidad atemporal y su sincera búsqueda de la verdad.

Otro hallazgo importante, hace referencia al número de veces que aparece el término amor por etapas educativas, podemos destacar que a medida que aumenta la etapa educativa se presenta el término en mayor medida, siendo inexistente en la normativa nacional la presencia del amor en Educación Infantil y estando presente en menos de la mitad de los documentos de las comunidades y ciudades autónomas revisadas. Esta situación nos lleva a resaltar la importancia del desarrollo afectivo como base del desarrollo físico, social y cognitivo del niño/a durante la etapa de educación infantil. Incluso se constata que esta influencia se inicia desde la etapa prenatal, ya que, a partir de esa relación de amor, seguridad, confianza y pertenencia, es donde el bebé establece el vínculo afectivo y se desarrolla, constituyendo el apego seguro la piedra angular del desarrollo independiente (ANDRÉS Y FERNÁNDEZ, 2016). Esto nos hace reflexionar sobre que, no solo se deberían considerar los temas relacionados con el amor y el afecto de manera más determinante durante la etapa de Educación Infantil, sino antes incluso del nacimiento. Esta idea conecta con la Pedagogía Prenatal que se propone como una ciencia emergente cuyos sujetos de educación y de estudio son todos los contextos, procesos, agentes y participantes desde una perspectiva formativa (HERRÁN, 2015). Por otro lado, entendemos que, aunque en la normativa autonómica aumenta el número de veces que aparece el concepto amor en todas las etapas educativas, fundamentalmente en las de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato, no obstante, observamos que su presencia continúa siendo escasa, sobre todo si tenemos en cuenta la relevancia de este tema en estas etapas. No podemos olvidar que se trata de un tema de interés profundo para todo ser humano y que se puede educar durante toda la vida. Además, es evidente el impacto positivo que tendría una educación que incluya el amor en cuanto a conciencia, madurez, sensibilidad,

socialización, convivencia, humanidad, autocuidado, realización personal, etc.

Por último, hemos podido constatar como el término amor aparece más acotado en cuanto a las materias donde está presente en Educación Infantil y Primaria; y en un mayor número de asignaturas en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, por lo que podemos deducir que en las primeras etapas se trabaja de manera más específica y en las posteriores de forma más transversal. En cualquier caso, independientemente de esto entendemos que el mero hecho de incluir el término amor en el currículo no es suficiente para afirmar que se vaya a educar en el amor de forma consciente. De hecho, consideramos que su presencia “sin consciencia” entrañaría un peligro, pues se podría malinterpretar, por ejemplo, entendiéndolo como cerrado y egótico, o incluso se podría banalizar aún más su uso. Sin embargo, consideramos que es fundamental que los temas radicales estén presentes en el mapa educativo, pues lo que no está presente, no se nombra y lo que no se nombra, no existe. Por tanto, además de que esté presente consideramos fundamental no quedarse anclados en la literalidad, pues a veces lo importante no son los significados o conocimientos, sino la conciencia (profesional o no) que hace uso de los conocimientos (HERRÁN, 2017).

Conclusiones

El análisis de los términos relacionados con el amor en los textos normativos del currículo en España, indica que no se trata de un tema prioritario para el ámbito educativo. Esto ocurre primeramente en los documentos que recogen los Reales Decretos en los que se establece el currículo a partir LOMLOE, donde solo aparece el término amor dos veces (una en educación primaria y otra en bachillerato) y, secundariamente en los textos que se derivan de esta norma general, donde nos encontramos con comunidades autónomas que no lo mencionan en ninguna etapa educativa y la que lo menciona en mayor medida lo hace un máximo de 18 veces en total para todas las etapas. De estas observaciones se puede concluir lo siguiente:

- a) Que el concepto de amor no parece un asunto prioritario en los documentos analizados.

- b) Que el tema del amor es un tema radical relacionado con la conciencia y que no es demandado socialmente ni desde el ámbito de la educación, aun siendo un tema universal y perenne.
- c) Que por su indudable interés y por su presencia en la vida y en la evolución humana es fundamental tratar el amor en educación.
- d) Que se trata de una línea de trabajo tanto en investigación como en didáctica que resulta muy enriquecedora en el ámbito de la educación.
- e) Que la falta de presencia puede estar relacionada con una percepción de falta de científicidad del término.
- f) Que se tiene que abordar desde todos los niveles educativos y desde diferentes ámbitos de conocimiento.
- g) Que se requiere una revisión del currículo en el que se incluya el amor como un elemento didáctico que nos acercaría a una educación más plena.

Este estudio presenta las siguientes limitaciones:

- a) Acotamos la búsqueda realizada únicamente a la palabra “amor” y derivadas, por lo que se podría realizar un nuevo análisis incorporando otros términos relacionados con este: afecto; cariño; ternura; apego; etc.
- b) Desconocemos el significado específico que se le otorga al concepto amor en la normativa, por ello, se hace necesario un análisis de contenido donde se investigue sobre los significados que se aplican al concepto amor en las diferentes materias.
- c) Delimitamos la búsqueda y análisis del concepto amor a la normativa curricular nacional y de las comunidades autónomas, sin embargo, para un análisis más exhaustivo de la importancia de este concepto en el ámbito educativo se podría ampliar a otros documentos como, por ejemplo, artículos de investigación, ensayos, reseñas, normativa supranacional, etc.

Referencias

ANDRÉS VILORIA, CARMEN; FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Antonio. Las prácticas de crianza de los padres: su influencia en las nuevas problemáticas en la primera infancia. *Revista de Educación Inclusiva*, v. 9, n.8, p. 30-42, marzo. 2016.

ARAGON. Orden ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*. 17 de junio de 2022.

ARAGON. Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*. 27 de julio de 2022.

ARAGON. Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*. 11 de agosto de 2022.

ARAGON. Orden ECD/1173/2022, de 3 de agosto, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*. 12 de agosto de 2022.

ASTURIAS. Decreto 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. 12 de agosto de 2022

ASTURIAS. Decreto 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. 12 de agosto de 2022

ASTURIAS. Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. 1 de septiembre de 2022.

ASTURIAS. Decreto 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato

en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*. 1 de septiembre de 2022

ATIM, Ben. Parrhesia and the Quasi-Political Role of Educators: an Arendtian-Foucauldian Reflection. *Philosophia: International Journal of Philosophy*, v. 23, n. 2, p. 301-319. 2022.

BALEARES. Decreto 30/2022, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo y la evaluación de la educación infantil en las Illes Balears. *Butletí Oficial de les Illes Balears*. 2 de agosto de 2022.

BALEARES. Decreto 31/2022, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en las Illes Balears. *Butletí Oficial de les Illes Balears*. 2 de agosto de 2022.

BALEARES. Decreto 32 /2022, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria en las Illes Balears. *Butletí Oficial de les Illes Balears*. 2 de agosto de 2022.

BALEARES. Decreto 33/2022, de 1 de agosto por el que se establece el currículo del bachillerato en las Illes Balears. *Butletí Oficial de les Illes Balears*. 2 de agosto de 2022.

CANARIAS. Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 26 de octubre de 2023.

CANARIAS. Decreto 211/2022, de 10 de noviembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 23 de noviembre de 2023.

CANARIAS. Decreto 30/2023, de 16 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 23 de marzo de 2023.

CANTABRIA. Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. 13 de julio de 2022.

CANTABRIA. Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del

Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*. 5 de agosto de 2022.

CASTILLA Y LEÓN. Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. 30 de septiembre de 2022.

CASTILLA Y LEÓN. Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. 30 de septiembre de 2022.

CASTILLA Y LEÓN. Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. 30 de septiembre de 2022.

CASTILLA Y LEÓN. Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. 30 de septiembre de 2022.

CEUTA Y MELILLA. Orden EFP/608/2022, de 29 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Boletín Oficial Español*. 2 de julio de 2022.

CEUTA Y MELILLA. Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Boletín Oficial Español*. 21 de julio de 2022.

CEUTA Y MELILLA. Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Boletín Oficial Español*. 5 de agosto de 2022.

CEUTA Y MELILLA. Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Boletín Oficial Español*. 5 de agosto de 2022.

ESPAÑA. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. 30 de diciembre de 2020.

ESPAÑA. Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*. 2 de febrero de 2022.

ESPAÑA. Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*. 2 de marzo de 2022.

ESPAÑA. Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado* 30 de marzo de 2022.

ESPAÑA. Real Decreto 242/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y enseñanzas mínimas de Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. 6 de abril de 2022.

GIDLEY, Jennifer. *Educación para la evolución de la conciencia: dar voz a la emergencia del amor, la vida y la sabiduría*. 2008. Disponible en: <http://www.academia.edu/670128/>. Acceso en: 12 abril. 2023.

HERRÁN, Agustín. Enfoque radical e inclusivo de la formación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 12, n. 2, p. 163-264. 2014.

HERRÁN, Agustín. Educación prenatal y Pedagogía prenatal. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 69, n. 2, p. 9-38. 2015.

HERRÁN, A. Pedagogía radical e inclusiva. Primera parte: Problemas de la educación y la formación. En M. C. Domínguez Garrido, R. Ferreiro Gravié, A. de la Herrán Gascón, M. Medina Domínguez y A. Medina Rivilla. *Hacia una Didáctica del siglo XXI*. Zapopan (Jalisco): Editorial Universidad Santander (UNISAN), 2017.

HERRÁN, A. Pedagogía radical e inclusiva. Segunda parte: Alternativas para la educación y la formación. En M. C. Domínguez Garrido, R. Ferreiro Gravié, A. de la Herrán Gascón, M. Medina Domínguez y A. Medina Rivilla. *Hacia una Didáctica del siglo XXI*. Zapopan (Jalisco): Editorial Universidad Santander (UNISAN), 2017.

HERRÁN, Agustín. ¿Por qué los currículos no pueden educar? Una mirada radical e inclusiva. *Revista Boletín Redipe*, v. 9. n. 6, p. 42-50. 2020.

HERRÁN, Agustín. ¿Más allá de la educación basada en la conciencia? *Revista Boletín Redipe*, v. 12, n 4, p. 99-109. 2023.

HERRÁN, Agustín; Rodríguez, PABLO; Yubero, VICTORIA. ¿Está la muerte en el currículo español? *Revista de Educación*, n. 385, p. 201-226. 2019. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2019-385-422. Acceso en: 5 abril. 2023.

LA RIOJA. Decreto 36/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se regulan determinados aspectos sobre su organización y evaluación en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de la Rioja*. 1 de julio de 2022.

LA RIOJA. Decreto 41/2022, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación y promoción en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de la Rioja*. 15 de julio de 2022.

LA RIOJA. Decreto 42/2022, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de la Rioja*. 15 de julio de 2022.

LA RIOJA. Decreto 43/2022, de 21 de julio, por el que se establece el currículo de Bachillerato y se regulan determinados aspectos sobre su organización, evaluación, promoción y titulación en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de la Rioja*. 22 de julio de 2022.

MADRID. Decreto 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*. 9 de junio de 2022.

MADRID. Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*. 18 de julio de 2022.

MADRID. Decreto 65/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de

Madrid la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*. 26 de julio de 2022.

MADRID. Decreto 64/2022, de 20 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*. 26 de julio de 2022.

MURCIA. Decreto nº 196/2022, de 3 de noviembre por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. 4 de noviembre de 2022

MURCIA. Decreto nº 209/2022, de 17 de noviembre por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. 18 de noviembre de 2022.

MURCIA. Decreto nº 235/2022, de 7 de diciembre por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. 9 de diciembre de 2022.

MURCIA. Decreto nº 251/2022, de 22 de diciembre por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*. 24 de diciembre de 2022.

NAVARRA. Decreto Foral 61/2022, de 1 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*. 7 de junio de 2022.

NAVARRA. Decreto Foral 67/2022, de 22 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*. 1 de julio de 2022.

NAVARRA. Decreto Foral 71/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*. 4 de agosto de 2022.

NAVARRA. Decreto Foral 72/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*. 26 de agosto de 2022.

JURADO, Alba. (2022). Pedagogía del amor. *Revista Complutense de Educación*, n. 33, v. 1, p. 179-180. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.78829>. Acceso en: 12 abril. 2023.

ORTIZ, Alexander. Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. *Revista Boletín Redipe*, v. 10, n. 3, p. 89-106. 2022.

OSHO. *Cambio: cómo convertir una crisis en una oportunidad*. Barcelona: Debolsillo, 2012.

RODRÍGUEZ, Pablo; HERRÁN, Agustín; CORTINA, Mar. Pedagogía de la muerte mediante aprendizaje de servicio. *Educación XXI*, v. 18 n. 1, p. 189-212. 2015.

SORRENTINO, Vincenzo. Amor mundi y política en Hannah Arendt. *Revista Laguna*, n. 25, p. 19-30. 2009.