

Socializando la Realidad Escolar

desde la Pedagogía Emocional

Patricia del Carmen Arellano Gualle

patty.carme@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-6273-5303>

Docente: Liceo Naval Quito, Ecuador.

Resumen

Dentro de la percepción de la educación, es necesario decantar los procesos de formación bajo una didáctica integradora, cuya visión sea un enfoque invasivo, que se asuma en el sentido de implicar al cerebro escolar desde su multiexistencialidad, a fin de articular los sistemas pedagógicos, con los alcances académicos, tras superar la reducción de la inteligencia parcelada, por una imbricación de lo cognitivo, emocional y social, desde la experiencia docente de la investigadora en todos sus roles. De esta manera, se logrará una dialogicidad entre el ser, pensamiento, sentido y acción s. Por ello, al plantear como propósito del presente artículo, analizar documentalmente, la manera cómo se gestan los cimientos en términos de la socialización de la realidad escolar desde la pedagogía emocional en los recintos escolares de la educación básica general de Ecuador, producto de propiciar una simbiosis sistémica de la praxis docente y competencias integrales en las niñas y niños, emerge una morfología, atribuyéndole al ser un espacio medular, que constituye un transitar en construcción de las circunstancias socioeducativas.

Palabras clave: Sociabilidad; realidad escolar; pedagogía emocional.

Socializing the school reality from the emotional pedagogy

Abstract

Within the perception of education, it is necessary to decant the training processes under an integrative didactics, whose vision is an invasive approach, which is assumed in the sense of involving the school brain from its multi-existentiality, in order to articulate the pedagogical systems, with the academic achievements, after overcoming the reduction of parceled intelligence, due to an imbrication of the cognitive, emotional and social from the teaching experience of the researcher in all her roles. In this way, a dialogicity between being, thought, meaning and action will be achieved. For this reason, when proposing as the objective of this article, to analyze documentary, the way in which the foundations are gestated in terms of the socialization of the school reality from the emotional pedagogy in the school grounds of the general basic education of Ecuador, product of promoting a systemic symbiosis of teaching praxis and comprehensive competencies in girls and boys, a morphology emerges, attributing to it being a core space, which constitutes a journey under construction of socio-educational circumstances.

Keywords: Sociability; school reality; emotional pedagogy.

Artículo recibido 15 febrero 2023

Aceptado para publicación: 15 marzo 2023

Introducción

La educación ha de ser el sentido de la vida misma, ese reflejo de lo que realmente somos como individuo y sociedad, asistida como engranaje social que, desde la realidad cultural, manifestación escolar, se construye un isomorfismo de un entorno formativo, siendo su cosmos, una multiexistencialidad de perspectivas, eventos y singularidades estudiantiles que hacen del proceso, un continuum dismórfico, sistémico, humanístico, complejo y a la vez, *ideográfico*.

A razón de ello, es imprescindible atender a la niña y niño en las escuelas, como una unidad constitutiva, donde su existencia, es un bucle entre su extensión física e integralidad psicológica.

La primera, al entender su conciencia corpórea, más allá de su concepción estética, bajo una clara aceptación del yo, tal cual es. Mientras que, la segunda, es esa *hología* de sinapsis cerebral, donde se descubre su composición neuronal-educativa, como una atención emocional, conductual y voluntaria de la acción escolar. Por cuanto, se ha de deslastrar de la estela de aquella educación tradicional, por un nuevo paradigma cerebral, con el cual, se entienda y redescubra al sujeto como un organismo capaz, pensante y sentiente.

De esta manera, la autora transita sobre ese despertar consciente y sentiente de la pedagogía, pues, al trabajar en el contexto de la educación básica general de Ecuador, integra un nexo emocional, donde la formación se edifica sobre la sinergia entre la razón, pensamiento y emocionalidad, impregnando de colorido escenario, el ejercicio de la enseñanza; como rectora de la Escuela Naval Quito, gestiona desde un principio socializador, cuya visión de conjunto, armoniza las relaciones laborales. Así mismo, dentro de la coordinación del Centro EDUCATE, reconfigura la nueva función del educador, como un continuum de capacitación integral.

El cosmos escolar

La realidad educativa es un sistema singular y a la vez complejo, donde la interacción subjetiva, afianza la esencia de humanidad, con ello, cada niño y niña, va modelando su conciencia social y sus virtudes personales. Esta última, es la composición integral de toda extensión individual, pues, su naturaleza, es un bioma constituido en redes simbióticas, donde lo existencial, se vuelve un

hecho sistémico, relacional y socializador; determinando conocimientos, prácticas mediadas por la dialogicidad.

Para ello, es necesario entender a la persona como una unidad reticular, como lo explica García (1982), se puede comprender desde dos maneras: como principio y como resultado. En principio, se basan en un mismo pueblo, son libres, autónomos y por tanto, responsables, se configuran como seres autónomos y autoeducadores. En consecuencia, se entiende al hombre como producto de factores sociales, biológicos o ambientales, por lo que no se le puede otorgar ninguna libertad ni responsabilidad porque su personalidad está determinada por estos factores; por lo que no hay educación ni gratuidad en este sentido.

Peculiaridad que invita a entender al sujeto como principio. Las consecuencias inmediatas son que la educación, su progreso depende primordialmente de sí mismo, porque el ser humano como principio de su acción, es el origen de sus acciones ante cualquier otro aspecto biopsicofuncional, y por ello, actúa por su propio juicio conductual, asumiendo un proceso personal, concurrido en el derecho y deber de gobernarse a sí mismos y educarse en consecuencia.

Según Acosta (2017), el estudio del sujeto puede realizarse desde diferentes perspectivas: filosofía, ética, psicología, antropología, sociología, teología y derecho. En este análisis, exploraremos este concepto ampliamente, con la salvedad de que prestaremos especial atención a la perspectiva dual de la filosofía ética. Head Start es la primera herramienta educativa en la que niñas y niños desarrollan habilidades motoras, de comprensión y de alfabetización que se cimentan en patrones de pensamiento más complejos en la escuela.

Por lo tanto, el sistema de formación se crea en el marco de objetivos pedagógicos como un aspecto inicial de la adquisición de habilidades avanzadas. La educación primaria como realidad educativa holística, está imbricada en fenómenos escolares que determinan la realidad sistémica, bajo un enfoque multiexistencial, donde todo converge en principio de un sujeto, su mundo cognitivo y su entorno sociocultural de sociabilidad; por lo que se estructura según el principio de la multidimensionalidad, ya que, todos los sistemas sociales, culturales, familiares, personales e interpersonales inciden en el desarrollo integral en cada niño.

Premisa que permite orientar la direccionalidad educativa, en su cosmos sistémico, donde el escolar, bajo ese principio multiexistencial, determina una realidad diversificada, en constante cambio según sus interacciones, generando una praxis pedagógica, dirigida al ámbito escolar desde sus múltiples entidades, confluyendo en un círculo simbólico, donde todo lo que conforma la esencia de su comportamiento está consolidado por el diálogo, a través de la interacción de sus nodos socialmente constituido.

Sobre esta concepción, Veliz (2018) invita dentro de esta visión educativa, a repensar y reorientar en todo momento la práctica pedagógica, con la finalidad de generar aprendizajes y habilidades de apresto desde lo intra e interpersonal, sucumbiendo el conocimiento como un proceso que se encuentra enlazado en las relaciones, cuyo medio de concepción se ubica en lo socialmente dado. Con esto, lo grupal y afectivo cobra gran fuerza, al establecer situaciones donde el trabajo en equipo, orientado bajo lazos emocionales sólidos y positivos, son los que conducen la actividad educativa.

Por consiguiente, “toda acción pedagógica debe estar orientada a satisfacer las necesidades e intereses escolares, pero desde una visión integral e integrada” (Camps, 2002: 61); la primera, porque se atiende al niño y niña como un todo relacional, donde se asume su sistema biopsicofuncional, en atención a lo emocional y socioafectivo, realizando una pedagogía con rostro humano, para trascender a una pedagogía del amor. La segunda, se consolida como una sinergia situacional, donde el escolar incide en su contexto y este en él, creándole un sistema empírico de interpretación contextual, a su vez, se consideran sus patrones senso-perceptibles generales, como medios de adquisición y desarrollo de aprendizajes.

En este sentido, los niños y niñas no son unidades aisladas de recolección de información, sino un sistema dialógicamente interactivo que se fusiona con su contexto y sus pares, para construir y reconstruir conocimientos a partir de experiencias que son importantes para ellos, constituyendo nexos de significados, partiendo de sus prácticas, cuya simbolización, codifica el valor cognitivo, aprendizaje y actitud, en un nodo socioescolar, desarrollando habilidades de dimensionamiento, donde todo adquiere significado desde la relación que se tenga dentro de un contexto y sus actores.

De esta forma, se han de realizar actividades educativas encaminadas al desarrollo integral de las funciones biopsicológicas de la escuela. En cuanto a este sistema de acción integral de pedagogía, se realiza una articulación sistémica en educación básica general de Ecuador, donde el docente, debe partir en su ejercicio pedagógico, desde un enfoque pluralista, para desarrollar las habilidades preparatorias y cognitivas de niñas y niños, para enriquecer el conjunto orgánico desde lo académico, emocional y activo.

El proceso funcional y emocional de la escuela garantiza una pluralidad en la conducta escolar, versátil desde la singularidad socioeducativa y, diversificada desde la noción cognitiva, promoviendo la adquisición de estructuras superiores de pensamiento, donde se puede desarrollar procesos metacognitivos, con ayuda de los cuales, relacionar analógicamente las situaciones vividas con los conocimientos adquiridos previamente.

Se puede, por tanto, reconfigurar todo lo aprendido desde el propio método de aprendizaje, concurrido en el estilo de pensamiento y neurodivergencia de cada escolar. Estas habilidades serán el resultado de la práctica relacional entre estudiantes, contextualizadas en situaciones socioemocionales, donde se fortalece la autonomía y la autoestima a través de actividades educativas. Aquí, el concepto de cada función es "yo puedo", y los propios estudiantes pueden asegurar el aprendizaje instrumental de sus habilidades y destrezas.

De las ideas precedentes, vale ratificar que la autora del presente artículo desde su trayectoria en el quehacer pedagógico, ha acompañado desde el pensamiento neurodivergente de cada alumno no solo a nivel áulico, sino también en sus funciones como coordinadora en un Centro de Capacitación EDUCATE del Ecuador, donde a través de su personal docente adscrito, se dedica a desarrollar en los participantes competencias de alto nivel, producto de aplicar una pedagogía crítica, prevaleciendo en gran medida niveles neuroeducativos, que le permita fomentar un aprendizaje permanente y autónomo en respeto de los estilos, actitudes y perspectivas de cada estudiante.

Consecuentemente, Contreras (2019) aume que, los educadores no pueden ir más allá de este viaje meramente simbólico de convergencia cognitiva, sino que deben apoyarse e involucrar a las familias para que la escuela se convierta en un ámbito diferenciado con el que los alumnos se

sientan identificados, familiarizados, de modo que cuando observen a sus familiares, sean sus conexos socioemocionales, donde el proceso escolar, sea una transición de cursos paulatinos, cuyo aprendizaje, surge de una relación sinérgica de habilidades sociales.

Asimismo, las relaciones ecosistémicas se forman aprendiendo a convivir y vivir en armonía con las personas. A partir de esta realidad, se generan escenarios relacionales que permiten generar fuertes interacciones sociales y escolares, cuya realidad puede traducirse a un contexto general, como un nodo reticular, socialmente constituido que, reproduce comportamientos cívicos existentes. Sin embargo, esto solo es posible con suficiente estimulación funcional, psicológica y emocional, promoviendo a los estudiantes, un comportamiento que corresponda a personalidades y cosmovisiones socialmente establecidas en una visión común.

De esta forma, se establece una conexión importante entre la realidad social y el mundo de origen, lo que incentiva a trabajar por uno mismo y por una sociedad mejor, más humana y más justa. Estos valores le dan a la pedagogía sistémica su carácter único, ya que, todas las acciones estarán dirigidas hacia un objetivo común, un elemento del cual afecta a todos los factores contingentes en una red relacional. Con este enfoque de multiexistencialidad, según Mardones (2007), las niñas y niños desarrollan habilidades que les permitirán cambiar el ambiente de aprendizaje, adaptándolo a sus necesidades e intereses, lo que fortalecerá sus habilidades de apresto, funciones ejecutivas y habilidades blandas de sociabilidad; generando a su vez, estadios de reflexión previa, ante estímulos cognitivos superiores, que se basarán en su vida y desarrollo social, escuela y familia.

En este sentido, se aconseja a los docentes utilizar un principio llamado terapia de afirmación que, permite a las niñas y niños desarrollar habilidades de carácter al informarles que todo lo que hacen es excelente, que lo están haciendo bien; estas condiciones, logran una fuerte autoestima en el desarrollo de la actividad y favorece su autonomía en los procesos cognitivos. Aquí, el énfasis está solo en la positividad de la escuela y, el fracaso, nunca es ampliamente conocido como un elemento disuasorio, al contrario, “se enseñan a aprender de los errores, dando a entender el lado humano de las acciones, donde todos nos equivocamos en todo momento” (Torrent, 2010: 32); Pero no se trata de que los docentes traten de mejorar lo que no se logró, sino de que los niños

mejoren y transformen su entorno de aprendizaje, encontrando estrategias, formas o caminos para redirigir lo que hicieron en primer lugar.

Sólo así, se podrá desarrollar una evaluación interna e interpersonal de su conducta, en la que se reconozca no sólo a sí mismo como agente competente, sino también, a otras personas como agentes competentes. De esta forma, establecerá un ecosistema de convivencia que le permita tolerar, respetar y formar vínculos con sus pares, lo que se irá normalizando con las sucesivas clases y años, reforzando la convivencia escolar, como un medio de relación armónica, establecido en un diálogo de superación e integralidad. Desde esta proximidad, cada estudiante desarrolla un ambiente estable de autoconocimiento y autoestima que le permite fortalecer sus estructuras biopsicofuncionales, determina cómo aprende, e incluso olvida, para reaprender conocimientos que tienen una importante utilidad sociopedagógica.

Práctica docente en un escenario sentiente

En la educación sistémica, el docente en educación básica general tiene que ir más allá de la pura práctica pedagógica y posicionarse en la praxiología, que no es más que un proceso continuo de reflexión, en el que establecen medios activos para reflexionar sobre la finalidad docente, relacionarlos con las necesidades, deseos e intereses de las niñas y niños para evaluar sus roles.

Así, Frías (2013) identificó una acción que va más allá de la pertinencia educativa, que es un aspecto estructural del proceso, pero no un destino, guiada por la idea de generar una educación adecuada para niñas y niños. La condición aumenta su adaptabilidad de tamaño a partir de sus sistemas funcionales biopsicológicos. De esta forma, el educador debe ser un sujeto que comprenda la realidad de su educación y se comprometa a crear métodos para dominar las herramientas de la capacidad escolar.

De esta forma, su proceso reflexivo no debe limitar su función a juicios punitivos o condenatorios, sino a evaluar y reevaluar cualquier trabajo realizado para la escuela, pero hacerlo desde un punto de vista coherente, holístico, humanista y socioemocional. Esto sucede en el reflejo de hacer del proceso, un continuum sentiente y de desarrollo personal. En este contexto, los docentes deben ser capaces de sentir y descubrir los aciertos, desaciertos, logros y desviaciones en el medio

educativo, para adecuar su comportamiento pedagógico de acuerdo a las necesidades e intereses estudiantiles, su contexto y demandas afectivas.

Esto reafirma que, su compromiso es acorde a la realidad existente, por cuanto, deben esforzarse en utilizar todos los recursos, métodos, estrategias y tecnologías necesarias para el desarrollo psicológico, funcional, emocional y social de las niñas y los niños, aplicándolo a su compromiso con la innovación, creando una fuerte visión de posibilidades y heurísticas, partiendo de una perspectiva humanista que evalúa toda acción en términos de impacto social, para afirmar la autonomía y el respeto por sí mismo en cualquier situación educativa.

Tales ideas son pertinentes con las vivencias de la autora de este documento tras concebir los procesos pedagógicos vinculados con el ámbito neurológico de los aprendices. Indudablemente, de acuerdo a la experiencia docente de la supra citada autora, ;a pedagogía emocional constituyen un arsenal poderoso en materia educativa en todas las carreras, orquestada tanto por los docentes como a cargo del personal directivo de las instituciones educativas, lo que coadyuva a fortalecer competencias en pos de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, haciendo más accesibles los conocimientos impartidos (Gallego y García, 2012), tras fomentar y regular en los estudiantes procesos metacognitivos.

Para Camps (2011), no es una evaluación factual logros obtenidos en la acción educativa, sino una inmersión personal o bien conocida introspección mental sobre cada uno de los proceso empleados, a fin de valorar reflexivamente su función, garantizando mejorar y hasta transformar la situación, contexto y medio de aprendizaje, beneficiando a cada uno de los escolares inmersos en el sistema multidimensional de aprendizaje socioeducativo y sociofamiliar, que desde la calidez socioafectiva se consolida la conducta escolar como patrón reafirmativo de la valoración personal e interpersonal del docente.

Pedagogía emocional

El aprendizaje es una parte integral de la experiencia humana y los procesos cognitivos, creados a través del vaivén de la interpretación, el diálogo y las estructuras de la mente en las que se genera el conocimiento. Este sistema no es una dimensión aislada, sino una dimensión compleja, ya que requiere un sujeto conocedor, un contexto expresivo y una apertura a la experiencia para

producir la revelación intelectual. El sujeto cognoscitivo como estructura sinérgica, es expresión de la comprensión esencial, su sistema de pensamiento le permite observar, interpretar, integrar y transformar su entorno.

Desde su misma existencia, crea una capacidad consciente para comprender, razonar y actuar, facilitada por procesos metacognitivos de nivel superior, donde la homeostasis cognitiva se considera una simbiosis de percepción, organización, codificación y aplicación de la información, a través de la práctica cognitiva, cristaliza el conocimiento, que no es más que un aprendizaje empírico, científico, extrapolación científica de la formación recibida.

Sus conexiones son cruciales en los escenarios contrastantes, identificados como el ambiente de trabajo en el que se desarrollan las habilidades técnicas, prácticas y metacognitivas.

Esto quiere decir que, el contexto ideográfico de emergencia del conocimiento, se revela de acuerdo a las capacidades conscientes del sujeto, pues, todo pensamiento y conocimiento se circunscribe a escenarios ontológicos, por lo que Lavado (2002) afirma, todo conocimiento es conocimiento local debido al dominio social, las condiciones históricas y temporales han creado su esencia, y por lo tanto pueden reducirse a una composición humana.

En efecto, el origen de todo conocimiento descansa en bucles simbólicos del contexto, siendo hechos abiertos a la experiencia del pensador, a la razón y conciencia, que no crea rupturas de paradigmas ni inhibe los procesos cognitivos, sino que, busca formas únicas de generar conocimientos, más bien, su introspección reflexiva es tan profunda que sensibiliza los sistemas de pensamiento, reconoce las brechas cognitivas y proporciona experiencia, validez, los concatena a contextos cargados de sentidos, significados y vigencia sociocognoscente

A partir de este concepto, Mora (2002) formula una perspectiva teleológica, que debe ser ofrecida a los investigadores de orden hermético, tanto en la predicación como en la práctica, ya que, enfatiza todo aprendizaje en el hecho empírico como un efecto inmediato, esencial y significativo que permite la síntesis de conocimiento, extrapolación y sistemas metacognitivos constitutivos bajo un clara sistema donde regulan, controlan y dirigen su potencial enunciativo, técnico y práctico.

Su esencia radica, en la asunción del sujeto como existencia pensante en el proceso de formación del conocimiento, no en la reducción de la enseñanza a una especie de monopolio cognitivo resultante del concepto exógeno de cualquier persona que, procesa y produce conocimiento, sino en el proceso de conocimiento mismo. Al integrar, descubrir y emerger sistemas reflexivos propios en cada sujeto. Con ello, se logra un despertar de la propia metacognición en los estudiantes, adoptando el aprendizaje como unidad pedagógica, ubicándolo en un plan supracomplejo, transformando herramientas, métodos de enseñanza y medios cognitivos, integrando el aprendizaje en conocimientos relevantes.

Una base sólida para luchar y satisfacer las necesidades del trabajo, mediada por el desarrollo integral de habilidades, donde “no se trata de que los docentes pierdan su identidad académica como educadores, sino, de que asuman una nueva configuración funcional y se conviertan en mediadores del aprendizaje entre los alumnos y el ambiente de aprendizaje” (Rojas, 2000: 45). Así se controla la selección de un nuevo punto y la creación de nuevas perspectivas académicas. En primer lugar, porque busca maximizar las capacidades cognitivas de los estudiantes y desarrollar habilidades que les permitan activar las funciones pertinentes, cuando sea necesario, en un escenario determinado. De igual forma, permite integrar al sujeto cognoscitivo como unidad sinérgica de comprensión, su conciencia, promueve un conocimiento integral, al redescubrirse como sujeto capaz de pensar y hacer, utilizando los componentes intelectuales desde su sociabilización.

De acuerdo con Pérez (2011), se busca así, romper la obligatoria brecha entre aprender, enseñar y formar, puesto que, la experiencia en contacto directo con situaciones empíricas, puede generar conocimientos con sentido y trascendencia. Aquí, el ser se convierte en matriz simbólica porque el sujeto pensante existe, piensa, siente e integra la dimensión social. Su propia naturaleza determina la realización de nuevos razonamientos basados en la metacognición que, no se registra en la lógica medible, sino, en un universo interpretativo, dialógico e interactivo donde el sujeto pensante forma su estructura cognitiva.

De esta manera, se busca un estamento axiopragmático, donde se reconfigure y se repiense la manera de enseñar, logrando una sociabilidad del conocimiento y el hacer docencia, con ello, se

han de singularizar los procesos de aprendizaje, bajo un sistema neuroeducativo, donde lo cognitivo converja con lo emocional, imbricando estrategias de desarrollo integral sentipensantes, con los cuales, el escolar, pueda pensar sintiendo y sentir pensando, haciendo un sujeto integral, de disposiciones sentidas, cuya racionalización, sea un bucle de sentidos y sentimientos. Haciéndolo cada vez, más humano, pensante y socioactivo.

Por consiguiente, el proceso de aprendizaje en el campus, no debe ser una mesa de estudio cerrada; al respecto, Pizarro (2003) se entrega al sistema unidireccional de carga de información técnica, a veces de manera tácita y despiadada; más bien, debe ser un marco interactivo, experiencial y significativo que surja de las realidades académicas de los estudiantes, para que la enseñanza se inspire desde su perspectiva pragmática a través de sus necesidades e intereses, reforzando la esencia empírica del aprendizaje.

Así mismo, Fernando (2020) alude su reflexión, a un aprendizaje emergente del objeto de conocimiento, mediado por el entorno social, describiendo la propia experiencia como una identidad animada expresada por actitudes que conforman la realidad de la situación, donde el conocimiento alcanza la trascendencia del pragmatismo axiomático, donde se construye como válidos, regulados y dominados por el hombre, realizando una práctica consciente cuyo reflejo deriva de la aplicación pertinente de los conocimientos adquiridos para transformar cualquier arista que integren desde un enfoque pragmático.

En este sentido, el docente debe orientar su conducta al compromiso de la conciencia cognitiva, que según Maya y Rivero (2010) es la presencia de la experiencia, el contexto, la incubación de la red que determina los nodos de las habilidades de aprendizaje, que es el aspecto de la generación. Los supuestos sobre una realidad particular, que se consideran debilidades, pueden convertirse en fortalezas solo en ciclos de pensamiento, acción, razonamiento e inferencia, donde la conciencia de las limitaciones y el alcance forman habilidades metacognitivas.

Siendo la habilidad perceptiva, un sistema de pensamiento que puede regular, controlar y dominar su voluntad conectada, para ser conscientes de lo que quieren aprender o no, su organización y utilidad. Con base en esta realidad, los docentes deben abandonar pedagogías, conexiones curriculares o normas académicas que reducen el aprendizaje a áreas del conocimiento, y en su

lugar, adoptar alternativas pedagógicas sistémicas que, consideren a los estudiantes como agentes pensantes, cuyas actividades formativas apuntan a liberar al individuo a través de los procesos de pensamiento. Desarrollando sus habilidades introspectivas, para dar forma a su enfoque de aprendizaje, logrando a través del autoaprendizaje, una conciencia activa de su potencial, independientemente del medio de aprendizaje, pero interactuando con la realidad de su experiencia, ambiciones educativas e intereses laborales.

De esta forma, no se pretende crear una dicotomía fundamental entre currículo, planes de clase y funciones pedagógicas, sino consolidar la relación simbiótica coexistente entre cada dimensión de la educación que integra toda la integridad metacognitiva del sujeto pensante. Junto a esto, existe otra forma de ver la educación como un sistema voluntario, conversacional e interactivo.

Para Leopardi (2019), esta peculiaridad pragmática de reflexión consciente, promueve una forma introspectiva para reorientar la práctica de la enseñanza en los contextos formativos, iniciando con una forma de repensar la manera en cómo se desarrollan las clases, sin asumirla paradójicamente como una unidad aislada del estudiante, la cual procede exclusivamente de unidades curriculares, disyuntivamente, busca persuadir los procesos cognitivos, estimularlos desde la capacidad de pensamiento del propio sujeto, donde sea él, su realismo y emocionalidad, el caudal pedagógico.

La formación basada en este concepto se denomina sistemática, compleja y personal. Primero, porque ve al aprendiz como un conjunto de relaciones interpersonales, sociales, históricas e interactivas. Segundo, conecta al individuo con su realidad contextualizada. Tercero, hace que los sujetos sean conscientes de sus habilidades metacognitivas, en las que modulan, dirigen y aprenden cada componente sociocognitivo real, como la percepción, la clasificación, la codificación y la utilidad de la información recién adquirida, basada en un nodo emocional de direccionalidad.

La superposición coherente resultante entre la pedagogía, el currículo y los nodos metacognitivos anuncia un nuevo paradigma de instrucción que involucra a los sujetos que se enseñan y, por lo tanto, a su aprendizaje (Bárcena, 2000); busca mejorar sus sistemas de pensamiento de formas más complejas y profundas; pretende construir en los estudiantes, la voluntad cognitiva en la que

puedan desarrollar habilidades suficientes para orientar su pensamiento, acción, comprensión racional, involucrándolos a ellos y sus potencialidades, necesidades e intereses.

Las características ambientales determinan el aprendizaje, así como, las estrategias pedagógicas relacionadas y los métodos de codificación formativa. Todo esto conduce a que los estudiantes sean capaces de hacer, pensar y razonar, siendo conscientes de sus alcances, limitaciones. Sobre esta concepción análoga, Frías (2013) afirma que, una vez, escuché a un chef decir que reunió patos, pollos, cerdos, pavos, cuyes y conejos, y les hizo una pregunta: ¿qué tipo de salsa les gustaría ser cocinados? Todos se miran en absoluto silencio hasta que una gallina dice: ¡No quiero que me cocinen! "No es posible", dice el chef, solo tienes derecho a elegir la salsa que quieres usar para el plato.

La metáfora del pollo es el eslabón resultante de nuestro sistema educativo, y si quiere trascender en algo diferente, se debe emplear la introspección, empezar a cuestionarnos y pensar diferente, incluso si eso significa correr el riesgo de estar equivocados. Solo así, se logrará el redescubrimiento de la acción formativa integral, anclada en el sujeto cognoscente y emocional. Donde el aprendizaje, sea una regulación y dominio sentiente desde una acción consciente.

Vivimos en una época en la que, parafraseando a Heráclito, la única seguridad que tenemos es el cambio. Se ha dicho repetidamente que vivimos y viviremos cada vez más en la era de la información. De hecho, nunca antes tanta información y conocimientos habían estado al alcance de tantas personas. La comunicación nunca ha sido tan abundante, rápida y ubicua. Como resultado, las personas que toman decisiones políticas, económicas, sociales o educativas no han trabajado en las mejores condiciones desde los albores del hombre.

Los estudiantes tienen todos los elementos necesarios para juzgar la realidad e identificarse. En palabras de Pizarro (2003: 25-26), el 80% de los científicos que existieron en nuestra historia están vivos hoy. Cada minuto estos expertos suman 2.000 páginas al conocimiento científico al alcance de la humanidad. A un humano le tomaría 5 años leer la información que generan cada 24 horas. Se ha producido más información en los últimos 30 años que en los últimos 5000 años. Cada día se transmite por Internet el equivalente a 300 millones de páginas web.

Una persona del siglo XVI, podría procesar menos noticias e información en toda su vida de lo que cualquier persona moderna puede leer en un número de The New York Times. Esta avalancha de información puede tener un efecto negativo, provocando confusión e incluso atrofia mental, ya que la información proporcionada por los medios es mayoritariamente superficial y desorganizada. Se estima que cada año se publican más de 15.000 boletines científicos y cada día se publican más de 1.000 libros nuevos. Esta situación es un gran desafío y responsabilidad para la educación actual, pues hoy sabemos, gracias a la "neurociencia", que la mente funciona en base a patrones.

Los intereses, métodos y conocimientos que llevaron a la creación del sistema educativo del siglo XX fueron muy diferentes al que vivimos hoy. Es contraintuitivo seguir replicando modelos de enseñanza, estructuras de cursos, contenidos, métodos, modelos de evaluación, etc., más allá del conocimiento que aporta la neurociencia (Pizarro, 2003: 14). Nuestro sistema educativo debería ser más eficiente y mejor que nunca, pero todos sabemos que en muchos sentidos no lo es, ¿por qué?, porque nuestro modelo educativo no ha cambiado. Al respecto, Camacho (2013) afirma, la educación tiene como objetivo crear cultura y es un producto histórico de ideas, patrones y valores, es selectiva, aprendida, simbólica y abstracta. La educación pretende, por un lado, “preservar y defender los elementos culturales que se consideran válidos (Abbagnano y Visalberghi, 1964: 9).

La neurociencia tiene mucho que decir y está ayudando a mejorar nuestra comprensión de cómo creamos lo que llamamos cultura. Hoy, se basada en procesos evolutivos, nos dice que el ser humano es un solo ser, es decir, sin dualismo (cerebro mental). Desde esta perspectiva, conceptos como pensamiento, juicio moral, verdad, libertad, conciencia del mundo y de uno mismo, son simplemente funciones del cerebro determinadas por factores externos y codificadas a lo largo del tiempo.

El cerebro, en constante interacción con el mundo, su química, física, conexiones neuronales, forma y función cambian a medida que envejecemos. El resultado es que las personas nunca son las mismas. Simplemente mantendrá los resultados como estábamos. Las personas son siempre un ser cambiante, nuevo y diferente (Mora, 2007: 47).

Cierto, las personas nunca son las mismas, como señaló Heráclito, es una existencia en constante cambio, pero también nos resistimos a muchos cambios en nuestra vida cotidiana, aprender es más fácil que olvidar, porque las personas somos “animales de costumbre”. Así, según Corbetta (2007), urge pensar la educación a la luz de los avances científicos, especialmente en las neurociencias, es decir, ¿cómo codificamos el conocimiento y los sentimientos? ¿Cómo adquirimos nuevos conocimientos y cómo aprendemos a rechazar los dogmas y convenciones que nos impiden atrevernos a pensar diferente al canon del paradigma dominante? Educar sin tener en cuenta el aporte de la ciencia es aceptar el mundo de las sombras atrapado en la caverna de Platón, de espaldas a la siempre cambiante realidad de la realidad.

Si se quiere enseñar, primero se debe comprender las percepciones, los sentimientos, los pensamientos y las ideas que impulsan a la sociedad, y conocer y aplicar los mecanismos mediante los cuales los produce el órgano que llamamos cerebro. Pues, su ancla emocional, dirige el pensamiento en toda extensión humana, modelando la razón, acción y voluntad de apresto, por ello, los docentes, han de reorientar las prácticas, en primicia de su nexos sentiente, para lograr, un dominio intelectual sentido, ameno y redituable para los niños y niñas, haciéndolo más significativo y útil.

Conmina a plantear que, la educación juega un papel vital en el desarrollo de las personas y de la sociedad, y es el principal medio para promover formas más profundas y armoniosas de desarrollo humano, reduciendo así los males de la humanidad: la pobreza, la exclusión social, la ignorancia, la opresión, la injusticia, las guerras, etc. No sólo nos informa sobre las causas y soluciones de los problemas, sino que también nos enfada por la injusticia y agradece lo que hemos hecho.

Teniendo en cuenta el papel esencial de la educación en la convivencia, gestión pacífica y armoniosa de la sociedad, la UNESCO considera que la educación debe basarse en cuatro pilares: "aprender a conocer, es decir, a comprender el conocimiento; aprender a hacer de tal manera que ser capaz de influir en el entorno de uno; aprender a vivir, participar en todas las acciones humanas y cooperar con los demás, y finalmente aprender a ser humano" (Didier, 2009: 45).

Esta integralidad, posibilita el desarrollo sistémico de los sujetos cognoscentes, no viéndolos solo como razón andante, sino, como una *hología* de emociones en total construcción, donde el

contexto, apresto y posibilidades, determinan la conducción de su inteligencia, acciones sociales, cuyo estado de ánimo a su vez, complementa los logros a ser alcanzados en escenarios socioeducativos. Por cuanto, es preciso atenderlos desde una pedagogía sentiente, donde se realce al ser humano en su humanidad.

Conclusiones

Como ciudadanos de una nueva realidad social, cuya estructura o composición sistémica, aclama una nueva forma de organización, donde todos los espectros han de ir en esa sincronización del ser, pensar y actuar, haciendo del ser humano, una unidad compleja y a la vez, singular, donde su matriz de significancia, sea un cosmos de perspectivas, pensamientos y haceres; por ello, se han de romper las ataduras de teorías educativas como cánones, generando un rizoma de identidades epistémicas, circunscritas en la realidad contextualizada, en las necesidades e intereses escolares, así como, en esa introspección de la praxis docente, condescendiente de una reflexión orientativa del ser y estar.

Sobre esta peculiaridad, se logró comprender y reflexionar en torno a la socialización de la realidad escolar, desde la pedagogía emocional en los recintos escolares, develando en su argot situacional, una acción formativa determinista, donde la direccionalidad es atendida en un currículo, siendo una complejidad hermética de la finalidad educativa, anclada a visiones teóricas que no implican a escenarios medulares y epocales, por cuanto, se ha de constituir, un despertar de la pragmasis pedagógica, donde el educador, sea ese capitán que requiere la tripulación, para acceder a océanos nunca antes explorados. Así, se logrará una concatenación del sentido formativo, al entender al escolar, en su manifestación cerebral, donde lo académico, se vea asistido por lo emocional, logrando un estudiante sentiente y reflexivo, capaz de razonar desde ese nexo socioemocional, pues, en ello, subyace la riqueza y providencia del ser en su divinidad, constituyendo un nodo de existencia sublime.

En síntesis, se expresa como experiencia consistente, un proceso de apertura constante, donde la función docente y gerente de la autora, se vislumbra no como una panacea, sino como un reflejo de aquello que se puede lograr, al formar y enseñar desde el corazón, signando de significado

emocional a la razón, al constituirse en un instrumento lógico, una dialogicidad múltiple de encuentros y posibilidades sociales integradas en el valor que la humanidad reclama a gritos en virtud de que ;os docentes como embajadores de una sociedad pluralista logren en los estudiantes una visión que trascienda lo académico y se catapulte en la esencia del ser.

Referencias bibliográficas

Acosta, R. (2017). *La educación del ser humano. Un reto permanente*. Caracas: Universidad Metropolitana.

Bárcena, F. (2000). *Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la práctica educativa*. Revista Complutense de Educación. Volumen 02, N° 02. España.

Camacho, I. (2013). *Evaluación con rostro humano*. Valencia, Venezuela: Signos, Ediciones y Comunicaciones, C.A.

Camps, V. (2002). *Historia de la ética*. Vol. 3. Barcelona: Crítica.

Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.

Contreras, R. (2019). *Educar con una intención humana*. España: Cuadernos Eucativos.

Corbetta, D. (2007). *Hecho educativo, la esencia educativa*. España: Mc Graw Hill.

Didier, V. (2009). *Viaje extraordinario al centro del cerebro*. Barcelona: Anagrama

Frías, A. (2013). *Aproximación hacia una educación sentipensante*. Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 14, 2013, pp. 129-140. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador.

Gallego y García (2012). Estilos de aprendizaje.
<https://www.google.com/search?q=GALLEGOS+Y+GARCIA+2012&sxsrf=AOaemvJ4nSvhBq2eN> Consultada: 01-2022.

García Hoz, V. (1978). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.

- Lavados, J. (2012). *El cerebro y la educación. Neurobiología del aprendizaje*. Madrid: Taurus.
- Leopardi (2019). *Prospectiva para repensar la práctica de la enseñanza y aprendizaje desde un nodo metacognitivo*. Tesis Doctoral, Universidad Fermín Toro. Venezuela.
- Maya, N. y Rivero, S. (2010). *Conocer el cerebro para la excelencia en la educación*. Barcelona: Innobasque.
- Mardones, J. (2007). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. España: Anthropos.
- Mora, F. (2002). *¿Cómo funciona el cerebro?* Madrid: Alianza
- Pérez, R. (2011). *La didáctica, la pedagogía y el trabajo en equipo*. España: Biosfera.
- Pizarro, B. (2003). *Neurociencia y educación*. Madrid: La muralla.
- Rojas, E. (2000). *La educación del milenio*. Costa Rica: Tecnoeducar.
- Savater, F. *La aventura del pensamiento*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Torrent, T. (2010). *Trascender la brecha educativa por un despertar consciente*. Argentina: Vizco.
- Veliz, L. (2008). *Pedagogía sistémica en educación inicial*. Tesis Doctoral, Universidad Fermín Toro. Venezuela.