

# INNOVANDO LA PRÁCTICA EDUCATIVA

*Una reflexión para educar emocionalmente saludables*



Pedro Barrientos Gutiérrez

Licenciado en Educación Primaria por la Universidad Nacional Federico Villarreal; Especialista en Currículo y Supervisión Educativa por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; Especialista en Formación Magisterial por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Magíster en Administración de la Educación por la Universidad de Lima y Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco.

Ejerció docencia de Educación Superior y formador de docentes en servicio en Ayacucho, Lima, Chiclayo, Pucallpa, Huánuco y Huancayo. Fue Director del Colegio Nacional "Jorge Chávez" de Pucallpa, Capacitador en PLANCAD, PRONAFCAD, Coordinador Académico del PRONAFCAP 2011 - UNCP, Especialista de Evaluación en el Programa de Especialización en EIB Nivel Primaria - Convenio MED - UNCP, miembro del Equipo Técnico Regional de Construcción del Currículo Regional de Junín, Coordinador Pedagógico del Programa de Capacitación de docentes de EBR en Didáctica de Comunicación, Matemática y Ciudadanía - Nivel de Educación Primaria en Convenio MED - UNCP, Sub Director Académico del Laboratorio Pedagógico "Runacuna Camay" y Director del Instituto de Investigación de la Facultad de Educación de la UNCP.

Asimismo fue presidente del Comité Interno de Acreditación y Director de la Escuela Profesional de Educación Primaria, miembro del Comité de Gestión curricular de la Facultad de Educación y Presidente de la Comisión de Currículo de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, docente de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la UNCP, Escuelas de Posgrado de UNHEVAL, UNSCH, UNDAC y entre otros.

Actualmente es Coordinador Académico de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la UNCP Y Coordinador General del Red de investigación del Centro del Perú, Colectivo Peruano de maestros y maestras que hacen investigación desde la escuela y la comunidad, que es parte del colectivo de investigación Iberoamericano. Como profesional dedicado a la docencia de Educación Superior e investigación, es asesor de tesis a nivel de pregrado y posgrado, conferencista, ponente y panelista en eventos académicos nacional e internacional. Hasta la actualidad ha publicado diez (10) libros de consulta de educación superior y varios artículos científicos.

# INNOVANDO LA PRÁCTICA EDUCATIVA

*Una reflexión para educar emocionalmente saludables*



Pedro Barrientos Gutiérrez

**Título:**

Innovando la Práctica Educativa.  
*Una reflexión para educar emocionalmente saludables.*

**Autor-Editor:**

© Pedro Barrientos Gutiérrez  
Calle Ollantay N° 218 Santa Anita, Lima - Perú  
Cel.: 966865632  
E-mail: pebargut@yahoo.es

Esta publicación fue sometida a dictamen de evaluadores externos reconocidos en el campo de la educación conforme a las exigencias académicos actuales.

**Impresión:**

Impreso en el Perú / Printed in Peru  
Perú Graph S.C.R.L.  
Jr. Arequipa N° 216 - Teléfono: (064) 200336 – Cel.: 964474337  
E-mail: perugraph@yahoo.es  
Huancayo - Perú  
Febrero 2020

**Primera edición en español:**

Febrero de 2020  
Huancayo – Perú

**Tiraje:**

1 000 ejemplares  
Derechos reservados © 2020  
Hecho el depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-01688  
ISBN: 978-612-00-5057-6

Ninguna parte de este libro puede ser reproducida, mediante algún sistema o método electrónico o mecánico, sin consentimiento por escrito del autor.

*A los educadores que contribuyen a generar personas felices con su ejemplo.*

*A todos los estudiantes, de quienes y con quienes tantas cosas aprendemos.*



# ÍNDICE

## PRÓLOGO

## INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO 1: HACER DOCENCIA EN UNA VIDA SALUDABLE

- 1.1. Una vocación de vida que educa una generación saludable..... 18
- 1.2. La naturaleza de nuestra formación .....24
- 1.3. La educación de los educadores en el desempeño de la praxis educativa.....30
- 1.4. Visión integral de la educación en la transformación de la práctica educativa... 35

### CAPÍTULO 2: TENDENCIAS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

- 2.1. Tendencia científica del positivismo y neopositivismo en la práctica docente... 44
- 2.2. Tendencia interpretativo-hermenéutico en la práctica docente.....52
- 2.3. Tendencia crítico-dialéctico en la práctica docente.....59
- 2.4. Hacia una escuela que forma en la vida y para la vida .....62

### CAPÍTULO 3: EDUCACIÓN EMOCIONAL

- 3.1. La educación emocional en la práctica docente .....70
- 3.2. La práctica de la educación emocional .....73
- 3.3. ¿Cómo promover la felicidad en el aula?.....75

### CAPÍTULO 4: DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

- 4.1. Planificación curricular..... 84
- 4.2. Deconstrucción y reconstrucción de nuestra práctica educativa .....94
- 4.3. Estrategias de aprendizaje basado en problemas (ABP) ..... 100
- 4.4. La perspectiva multinivel-multidimensión en nuestra práctica educativa ..... 107

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS





## PRÓLOGO

Con gran complacencia he accedido a prologar el libro del dilecto amigo y colega docente universitario Pedro Barrientos Gutiérrez, con quien compartimos momentos de reflexión sobre la situación crítica de la realidad educativa y social en que vivimos en estos tiempos de transmodernidad.

La docencia universitaria, el conocimiento y la inquietud permanente investigadora ha dado forma al trabajo intelectual que nos presenta bajo el título **Innovando la práctica educativa**. *Una reflexión crítica para educar emocionalmente saludables*, desde ya, es muy sugerente, emprendedora y de fuerte impacto para la realidad en que requiere de intervenciones educativas que valore y respete la libertad de aprender de los estudiantes, con una mirada diferente a nuestra práctica pedagógica.

Es sugerente en el sentido que no sólo nos advierte la existencia cada vez de una sociedad en situación de pobreza, dependencia y consumista, con una educación centrada en la transmisión de información bajo un modelo educativo impositiva y condicionante, sino que como un indicador de calidad e integridad educativa debe centrarse a educar emocionalmente saludables, con ello contribuir a generar personas felices. Es también emprendedora en tanto que con sus propuestas, la obra de Pedro Barrientos se ofrece como el puente animador que todo educador comprometido precisa para comprender que el éxito en la práctica educativa pasa por hacer suya la convicción de que todo trabajo educativo necesariamente debe orientarse a la práctica de la pedagogía de ejemplo, con una cosmovisión holística que siempre le ha caracterizado al autor.

En este marco, resulta igualmente meritorio el esfuerzo del autor del libro por haber centrado el escenario de reflexión y la aplicación de sus aportes en las instituciones educativas, ese núcleo de comunidades de aprendizaje cuya deuda con las exigencias, expectativas y demandas de la sociedad es aún no satisfechas debido a sus limitadas respuestas en el desarrollo integral de los estudiantes, por una tendencia positivista o neopositivista de la ciencia y de una educación lineal mecanicista meramente

reduccionista. En un momento de altas contingencias sociales y naturales que vivimos, el trabajo transdisciplinario de una percepción holística, debe ser nuestra preocupación en la praxis educativa de una clara tendencia hermenéutica-interpretativa, dando lectura a la realidad más sentida de los pueblos y la interioridad de nuestros educandos.

Por todas las consideraciones anteriores, la obra que nos ofrece, constituye un aporte valioso que abren puertas hacia la necesidad de innovación de la práctica pedagógica, que debe ser motivación permanente de maestros y estudiantes, seriamente comprometidos con las hondas transformaciones socio-económicas, culturales y educativas de todos los pueblos y regiones del país; siendo además, un material de consulta para los estudiantes y docentes comprometidos con el principio de aprender a aprender.

Finalmente auguramos al autor del libro, el éxito esperado y le agradecemos por sus valiosos aportes académicos orientados a impulsar una nueva visión de la educación. Del mismo modo, nuestra invocación de seguir persistiendo en la búsqueda de nuevos caminos para educar emocionalmente saludables y el ejercicio del ejemplo y la afectividad.

**DR. ADLER CANDUELAS SABRERA**

Ex Director de la Escuela de Posgrado de la Universidad  
Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle  
La Cantuta

Lima, febrero de 2020.





# *Introducción*

Asumir la vocación de educar es una decisión que nace en una profunda devoción por la vida y el potencial inherente de la naturaleza humana en busca de una cultura de paz, armonía, libertad y felicidad en un contexto de innovación permanente de la práctica pedagógica para educar emocionalmente saludables, donde el aprendizaje sea proceso de cambios profundos en la conciencia de los estudiantes. Por ello, el desarrollo integral del ser humano sea el camino para construir una nueva sociedad libre y productiva ante la situación crítica en que vivimos en estos tiempos de transmodernidad.

La existencia cada vez de una sociedad en situación de pobreza, dependencia y consumista, con una educación centrada en la transmisión de información bajo un modelo educativo positivista, a través de la práctica pedagógica de cumplimiento y condicionamiento (estímulo-respuesta), crea en la estructura mental de los educandos un estado de pobreza y dependencia para formar parte de una sociedad consumista, rutinaria y convergente.

Necesitamos una educación que valore y respete la libertad de aprender de los estudiantes, con una mirada diferente a nuestra práctica pedagógica a partir de la deconstrucción y reconstrucción de nuestro quehacer cotidiano en las aulas. La reflexión crítica rigurosa de nuestro saber pedagógico (autoevaluación) nos conduce a ser conscientes de nuestra vocación de educar bien, armonizando la calidad e integridad de la vida en las aulas y el estilo de vida saludable de los estudiantes. Un espacio de afecto y amor entre los estudiantes y docente, donde fluya la armonía, comprensión y diálogo en todo el proceso de aprendizaje.

La importancia de ser conscientes en el saber educar bien, nos permite enfrentar y transformar nuestra práctica pedagógica de manera responsable y comprometida a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje, a la dinámica del proceso de aprendizaje y conocimiento pleno de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. La tarea de educar bien, sea el fue-

go que brota desde la interioridad de nuestro ser para iluminar la vida de los demás como testimonio de nuestra filosofía de vida saludable. Enseñar bien, sea la práctica de la pedagogía de ejemplo para aprender a vivir en la vida y para la vida, abandonando la errónea idea de vivir de la educación.

Innovando la práctica educativa. *Una reflexión para educar emocionalmente saludables*; es una contribución para los maestros y maestras que valoran la educación de los niños, púberes, adolescentes y jóvenes; cuyo propósito es compartir experiencias y vivencias en este caminar por una educación que mejore la vida de las personas en la forma de ser, pensar, hacer y convivir con los demás; siendo esencial aprender a comprender, amar y armonizar la felicidad de nuestros estudiantes. La sociedad en que vivimos y compartimos nuestra vida se vuelve cada vez riesgosa y peligrosa, parece que con tanta ciencia y tecnología nos estamos convirtiendo inhumanos o es que estamos siendo víctima de seducción por las tecnologías e internet, lo cual trae influencia negativa en los estudiantes ya que reduce las habilidades de comunicación e interacción social, la productividad, por lo tanto las personas pasan menos tiempo con otras personas, experimentando más estrés, y sintiéndose más solitarios y deprimidos.

El contenido del presente libro ha sido estructurado en cuatro capítulos: el primero, denominado **Hacer docencia en una vida saludable**, en la que hacemos un análisis crítico de una vocación de vida que educa una generación saludable, la naturaleza de nuestra formación, la educación de los educadores en el desempeño de la praxis educativa y visión integral de la educación en la transformación de la práctica educativa; el segundo, está referido acerca de las **Tendencias en la práctica educativa**, en la que desarrollamos la tendencia científica del positivismo y neopositivismo en la práctica docente, tendencia interpretativo-hermenéutico en la práctica docente, tendencia crítico-dialéctico en la práctica docente y hacia una escuela que forma en la vida y para la vida; el tercero, se trata de **Educación emocional**, en la que presentamos la educación emocional en la práctica docente, la práctica de la educación emocional y ¿Cómo promover la felicidad en el aula?; y el cuarto, está referido a la

**Deconstrucción y reconstrucción de la práctica educativa**, en la que sistematizamos la planificación curricular, deconstrucción y reconstrucción de nuestra práctica educativa, estrategias de aprendizaje basado en problemas (ABP) y la perspectiva multinivel-multidimensión en nuestra práctica educativa.

El compromiso asumido en la tarea de contribuir en la mejora permanente de la integridad y calidad de la educación en las comunidades de aprendizaje, pongo a vuestra consideración y voluntad de transformar la práctica educativa en las instituciones educativas, educando emocionalmente saludables a la nueva generación que tengan conciencia científica, social, ecológica y espiritual. Las intenciones plasmadas en este libro son resultados de experiencias vivenciadas en los diferentes ámbitos educativos e inquietudes de reflexión crítica con maestros, maestras, estudiantes, padres de familia y autoridades educativas, quienes despertaron la curiosidad y el entusiasmo de compartir en este caminar por las sendas de la educación.

Mi agradecimiento a los dilectos lectores y a todos los docentes y estudiantes con quienes compartimos la docencia universitaria. Asimismo reitero reconocimiento a los maestros y maestras que dejan huellas de amor, pasión y compromiso en la educación de los niños, púberes, adolescentes y jóvenes para construir una sociedad transmoderna. De igual manera al Dr. Adler Canduelas Sabrera, docente universitario de reconocida trayectoria por su gentileza de hacer el generoso prólogo que acompaña a este nuevo aporte profesional.

EL AUTOR.





# CAPITULO I

## HACER DOCENCIA EN UNA VIDA SALUDABLE

*Educar y enseñar con amor y ejemplo para una vida emocionalmente saludable.*

P. Barrientos G.

## **HACER DOCENCIA EN UNA VIDA SALUDABLE**

### **1.1. Una vocación de vida que educa una generación saludable.**

Vivimos en una sociedad consumista, deshumanizada, insensible, violenta, intolerante, así como la indiferencia en el saber y la pasividad en el hacer; que menoscaba nuestra existencia. Nos encontramos ante un desafío sin igual, para lo cual debemos utilizar todos los medios, pero ante todo, la más efectiva es la educación, a través de la pedagogía de aprender a ser y a convivir con los demás, a ser humanos o pedagogía de los aprendizajes básicos para la vida.

Necesitamos una vocación de vida que educa a una generación saludable, ante la tendencia sobreviviente de la educación tradicional, intelectualista o pedagogía del saber, cuyo objetivo principal es la transmisión y acumulación de información (un aprender para los exámenes de la escuela y no para las pruebas de la vida) y se caracteriza por ser informativa (y no formativa); memorista y pasivo-reproductiva, en la que el estudiante se limita a memorizar y a repetir lo que se le dice o lee.

Frente a esta concepción tradicional de la educación, está surgiendo la tendencia de la educación holística, con una perspectiva multinivel-multidimensión de la educación, que consiste en una educación para promover el amor universal y generar aprendizajes como proceso de cambios profundos en la consciencia de los educandos (Gallegos, 2003).

Tener una vocación de vida que educa a una generación saludable, es compromiso incansable de amor, ternura, sabiduría, afectividad, bondad y ejemplo de vida que infunde estilo de vida saludable, que es la felicidad a la que aspiramos todos (Gárciga, 2007). Ser educador de una nueva generación con aspiraciones a una vida saludable, es todo aquel que forma, sea quien sea y eduque a quien eduque en el bien de la humanidad; siendo la educación un medio poderoso para disminuir la pobreza y la falta de igualdad (Barrientos, 2018).

Al reflexionar sobre los resultados de nuestra práctica pedagógica, surgen muchas inquietudes, entre ellos es, ¿cómo debemos empezar a trabajar para una formación integral que asegure la satisfacción y la felicidad de nuestros niños y niñas? Uno de los primeros pasos es tratar al estudiante como un ser humano, teniendo por condición esencial el amor para todo y para todos; este simple acto cambia todo el ambiente de aprendizaje (Barrientos, 2007).

Recogiendo el aporte que nos alcanza Eric Butterworth (s/f), analicemos la siguiente lectura:

### *UNA MAESTRA ESPECIAL*

*Un docente universitario, mandó a sus estudiantes de Sociología a visitar los barrios pobres de la ciudad, a fin de averiguar los antecedentes de 200 niños. Se pidió a los estudiantes que escribieran una evaluación pronóstica del futuro de cada uno. En todos los casos, los estudiantes escribieron “No tiene esperanzas”.*

*Veinticinco años después, otro profesor de Sociología encontró el estudio anterior e hizo que sus estudiantes investigaran sobre el proyecto, para ver qué había ocurrido con aquellos niños. Los estudiantes se enteraron de que con excepción de 20, que se habían mudado de allí o habían muerto, 176 de los 180 restantes habían alcanzado un éxito mayor de lo ordinario como abogados, doctores y hombres de negocios.*

*El profesor quedó pasmado y decidió ir más lejos en la investigación. Afortunadamente, todos los hombres estaban en el área y pudo preguntar a cada uno “¿Cómo te explicas tu éxito? En cada caso la respuesta fue dicha con emoción: “Hubo una maestra...”*

*La maestra aún vivía, así que la buscaron y le preguntaron a la mujer, anciana pero aún alerta, qué fórmula mágica había usado para sacar a estos niños de los barrios pobres y conducirlos a una realidad exitosa.*

*Los ojos de la maestra destellaron y sus labios prorrumpieron*

*en una amable sonrisa y respondió: “En realidad muy simple... yo amaba a esos niños”.*

A partir de esta lectura podemos reflexionar sobre la importancia de tratar a los educandos con amor. Pero para amar a nuestros educandos, lo primero que debemos haber aprendido es amarnos y así poder amar a los demás.

El educador es un amigo espiritual de sus estudiantes, no discrimina a nadie por motivos raciales, económicos, políticos o algún otro tipo, es fuente de concordia y fraternidad en su comunidad de aprendizaje. La creación de un ambiente de relación de amor universal con sus estudiantes es fundamental porque la necesidad básica de un niño y niña, de un adolescente o de un adulto es el amor, cuando la educación funciona fuera del amor es irrelevante, se convierte en algo mecánico, árido y superficial y nos sentimos insatisfechos, insensibles, violentos y temerosos de la vida.

El trato amable del docente crea las condiciones ideales para que los educandos puedan lograr su plena realización espiritual y su felicidad; nutre lo mejor del estudiante, incrementa no sólo sus capacidades cognitivas sino también su capacidad de amarse y amar a los demás, nutre lo mejor del estudiante no lo peor, no le inculca la codicia, la violencia, la intolerancia, la vanidad, el egocentrismo ni ninguno de los valores competitivos que tanto deslumbran a las escuelas o universidades mecanicistas.

La verdadera educación con un educador que tiene desarrollado su nivel de conciencia cósmica nutre la inteligencia, certidumbre, paz interior, generosidad, ecuanimidad, compasión, espiritualidad, amor universal, creatividad, felicidad, fraternidad, concordia, paciencia, responsabilidad, etc., del estudiante; porque un individuo que puede vivir su verdadera espiritualidad interior sin ser amenazado se convierte en un ser altamente compasivo, que se inserta creativamente en la sociedad, con una inmensa capacidad para vivir jun-

to a otros individuos de manera responsable, construyendo verdaderas comunidades. Un ser humano iluminado por su luz interior es un ser universal, con identidad planetaria (Barrientos, 2011).

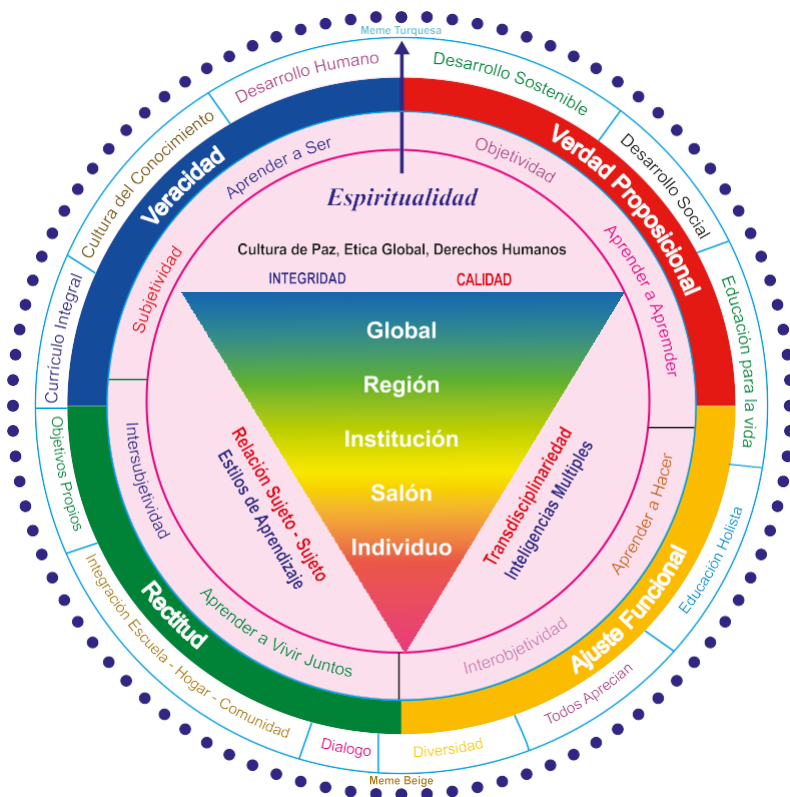
El educador responsable de su vocación de servicio vive en la compasión, no responde a la violencia con violencia sino con inteligencia, no envenena su espíritu con el rencor sino que se mantiene en la ecuanimidad de la conciencia de sus sentimientos, equilibra la aplicación de la justicia con la misericordia, la aplicación de la justicia no está asociada a la idea de venganza o desquite, su conciencia no es un lugar donde anide la violencia, no vive con el odio eterno de perpetuar el rencor sobre supuestos enemigos. Su camino es el camino de la paz, de la fraternidad, de la ecuanimidad, su revolución es la revolución tranquila, la revolución espiritual, la revolución educativa, la revolución de la conciencia, la que verdaderamente transforma, la que humaniza.

Hoy los maestros enfrentamos una nueva misión en todos los órdenes del proceso educativo. El educador debe tener una conciencia cultural, política y socioeconómica de las realidades que definen la escuela y circunscribe la vida de la gente. Debe tener una conciencia social clara que le permita ir más allá de los valores competitivos de la sociedad de consumo, para fomentar una nueva ciudadanía democrática, global y participativa que trascienda las diferentes formas de racismo.

El desarrollo del nivel de conciencia, la comprensión de la naturaleza de las relaciones humanas, resolución de conflictos y capacidad de diálogo, constituyen factores importantes en la construcción de comunidades de aprendizaje que promueven una sociedad productiva transmoderna. El desarrollo de las inteligencias interpersonal e intrapersonal del docente permiten establecer el correcto tipo de relaciones con todo lo que lo rodea y consigo mismo, “ser es estar re-

lacionado” decía Krishnamurti. Los educadores que aman la educación de las personas deben profundizar seriamente en su propia autoindagación para lograr su propio orden interno. La paz interior es necesaria para poder escuchar y atender a los estudiantes, el orden es necesario para poder encontrar las mejores soluciones a los problemas cotidianos y fundamentales, no se trata sólo de almacenar técnicas para usarlas en el momento que se considere adecuado con los niños y niñas, algo así es demasiado mecánico, se trata más bien de una disponibilidad mente-cuerpo para poder actuar creativamente y espontáneamente con inteligencia.

Nuestra formación como educadores nos da un profundo entendimiento de la real naturaleza del ser humano, porque las nuevas demandas, necesidades, objetivos e intereses educativos del siglo XXI así nos lo exige; entre ellos es transformar las escuelas mecanicistas que se basan en procesos estandarizados, unidimensionales y deshumanizantes en comunidades de aprendizaje. Las comunidades de aprendizaje representan una nueva forma de ver la educación, una educación para la formación integral del ser humano, ya no se trata solo de transmitirle al estudiante información académica y desarrollar sus habilidades cognitivas; lo que necesitamos ahora, es que toda la organización educativa debe aprender de manera permanente, integral y a lo largo de la vida, estableciendo una interdependencia estratégica entre padres, maestros y estudiantes, puesto que el aprendizaje no solo ocurre en el aula convencional, sino en la relación de la escuela, el hogar y calle (comunidad). En este sentido, el aprendizaje es relevante para la vida tal como la vivimos, porque el aprender y vivir no están separados, son elementos centrales de la evolución de la conciencia humana (Salmurri, 2018). Los principios, objetivos, concepciones y esquemas que sintetiza el modelo integral de comunidades de aprendizaje, presentamos a continuación.



**Figura 1.** Modelo holista de las comunidades de aprendizaje.  
**Fuente:** Ramón Gallegos (2003a). Comunidades de aprendizaje.

Un modelo holista de comunidades de aprendizaje articulado y coherente que nos permite comprender los principales elementos que la constituyen: los cinco niveles, los cuatro cuadrantes, los cuatro aprendizajes, las cuatro formas de evaluación educativa, los doce principios generales, los ocho menes de la conciencia de la espiral dinámica, las cuatro perspectivas sobre el aprendizaje, los tres imperativos éticos y la espiritualidad como corazón de la comunidad de aprendizaje, que nos permite ver la realidad de un mundo interdependiente en la formación del ser humano integral viviendo en una sociedad sustentable (Salmurri, 2018).

## 1.2. La naturaleza de la formación docente

Las exigencias actuales de la sociedad transmoderna y el uso de las tecnologías de información y comunicación ha generado cambios significativos en nuestro desempeño pedagógico, ya no se condice nuestra preparación bajo los principios de una orientación positivista o neopositivista de la ciencia, de una educación lineal mecanicista meramente reduccionista. La naturaleza de la formación docente debe orientarse al desarrollo del saber ser y saber convivir, que es la esencia de nuestra vocación de educar (Barrientos, 2016).

El desarrollo y el fortalecimiento de la educación de los educadores para el desempeño de la práctica pedagógica se consolidan a través de la concreción del perfil humano y profesional establecida según las demandas sociales y promovidas bajo la pedagogía del ejemplo de los docentes formadores en las instituciones de formación docente. El trato humano, el diálogo amigable, la pedagogía afectiva y las condiciones del ambiente de trabajo pedagógico tienen preponderancia importancia para generar cambios profundos en el desarrollo de la conciencia y la consolidación de la vocación de educar a los demás bajo los principios de la visión integral de la educación.

Nuestro trabajo en las aulas requiere una clara concepción de lo que es la educación, para que la organización y orientación de las experiencias de aprendizaje que deben vivenciar los educandos sea un verdadero espacio de generación de nuevos conocimientos y que el aprendizaje sea un proceso de cambios profundos en la conciencia de los estudiantes y no puede ser reducido a simple mecanización de las habilidades cognitivas, ya que no somos sólo un organismo biológico que acumula información, la complejidad humana tratado desde las ciencias tradicionales o nuevas sigue siendo un reduccionismo peligroso (Barrientos & Blancas, 2017).

La educación como un gran proceso de evolución de la conciencia en el ser humano, es más que los cambios super-



ficiales en la conducta o comportamiento del estudiante, ya que constituyen sólo el aparentar ser de la persona, sabiendo que en la integridad de ese ser existe un mundo subjetivo sensible, desconocido, poco estudiado e interesado por nosotros mismos y de los demás, que debe ser comprendido e interpretado su significado bajo una visión integral del ser humano con un estado de conciencia en su sentido pleno (Nieva & Martínez, 2016).

El desempeño de la docencia es una de las actividades más nobles del quehacer humano, que requiere de una vocación especial y formación integral para asumir con conciencia plena en la práctica pedagógica con una inmensa capacidad de amor a la sabiduría, amor a los educandos y profundo respecto por la vida en todas sus formas (Barrientos, 2016). Esta exigencia de la docencia requiere una formación de naturaleza integral, ya que "... se trata de una carrera holística, en cuanto que atañe al ser humano y a su pleno desarrollo como persona" (Peñaloza 2000, p. 159). Sin duda, el docente ha de ser una persona que señale el camino de la sabiduría y el amor universal para la transformación de la conciencia y del corazón, no un aumento de información en la memoria (Barrientos, 2016).

Las exigencias de las sociedades del siglo XXI, requieren una misión muy diferente a la de siglos pasados, necesitamos educadores preparados para desarrollar capacidades en los educandos con las que puedan enfrentar a los retos y las demandas de la sociedad. Tiene razón Farro (2001) al afirmar que "la mala calidad de la formación docente repercute en el desempeño de toda la vida del futuro docente y lo condena a una vida llena de frustraciones y fracasos en la tarea educativa" (p. 116).

El análisis del contexto del desempeño docente en la práctica pedagógica actual nos muestra acciones que casi nada contribuye al desarrollo integral de los educandos. El

proceso del aprendizaje y la enseñanza se desarrolla de manera monótona y monológica, bajo una perspectiva mecanicista y fragmentaria de la educación, ya que las sesiones de aprendizaje que se promueve en las aulas se basan en procesos pedagógicos y didácticos esquematizados y en algunos casos impuestos que solo generan memorización de la información y/o procesamiento de la información y en parte permite el desarrollo de habilidades cognitivas, con algunas técnicas de socialización de los educandos, descuidando la real dimensión de la educación integral.

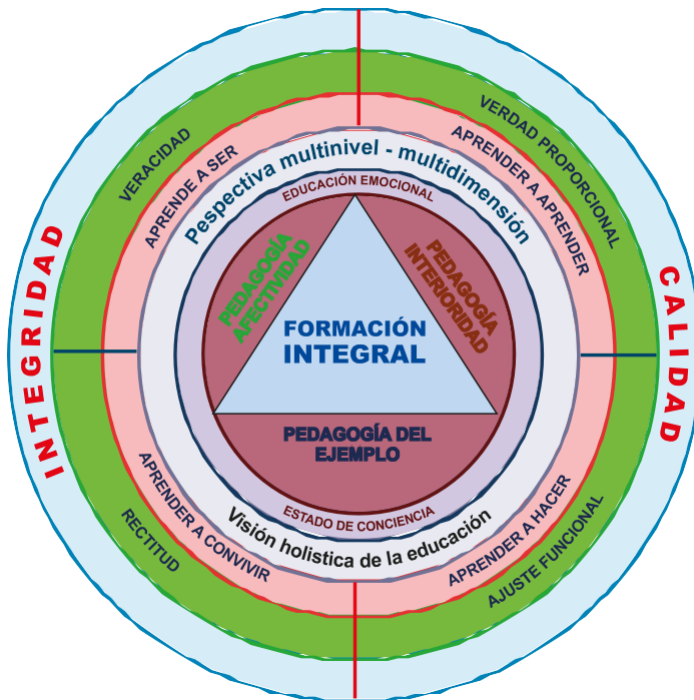
Existe una clara evidencia de la que la práctica pedagógica que se ejerce en las aulas estimula en los educandos dependencia, facilismo, violencia, fingimiento, corrupción, intolerancia, individualismo, etc.; porque son espacios generados por el condicionamiento con una concepción de la educación que prioriza la mecanización de la información para obtener de alguna manera calificativos aprobatorios, lo cual no conduce al aprendizaje consciente y significativo del educando.

Jiménez y Robledo (2011) refieren que “para nadie es un secreto que aprendemos con mucha facilidad todo aquello que nos produce goce y disfrute, utilizando herramientas lúdicas de aprendizaje, ojalá acompañado por el cariño, el afecto y la comprensión que necesita el ser humano” (p.19). El esfuerzo que hacemos cada día en desarrollar las habilidades cognitivas, introducir tecnología electrónica, incrementar las horas de estudio, etc. no contribuye a la mejora de la educación de las personas, ya que sólo son aspectos secundarios, periféricos, no centrales de la experiencia educativa; sólo hemos generado personas con alta capacidad cognitiva y con un profundo desprecio por la vida. Parece que enseñamos a los niños y jóvenes “todo” menos lo esencial.

La esencia de nuestra formación docente en educación primaria es la pedagogía del amor y la ternura, siendo el amor

el principio pedagógico esencial. De nada sirve que nos hayamos graduado con excelentes calificaciones en las universidades más prestigiosas, si carecemos de este principio. En educación es imposible ser efectivo sin ser afectivo. No es posible calidad sin calidez. Ningún método, ninguna técnica, ningún currículo por abultado que sea, puede reemplazar al afecto en educación. Tener amor y ternura para educar significa ayuda, apoyo, ánimo, aliento, asombro, acompañamiento, amistad, armonía en nuestra vida y a dar ejemplo de vida a los demás. El educador es un amigo que ayuda a cada niña y niño, especialmente a los más carentes y necesitados, a superarse, a crecer, a ser mejores.

Nuestros educandos esperan reconocimiento de diferencias, capacidad para comprender y tolerar, para dialogar y llegar a acuerdos, para soñar y reír, para enfrentar la adversidad y aprender de las derrotas y de los fracasos, tanto como de los aciertos y los éxitos. La ternura es encariñamiento con lo que hacemos y lo que somos, es deseo de transformarnos y ser cada vez más grandes y mejores. Al mismo tiempo, ternura también es exigencia, compromiso, responsabilidad, rigor, cumplimiento, trabajo sistemático, dedicación y esfuerzo, crítica permanente y fraterna. En consecuencia, no promueve el dejar hacer o deja pasar, ni el caos, el desorden o la indisciplina; por el contrario, promueve la construcción de normas de manera colectiva, que partan de las convicciones y sentimientos y que suponen la motivación necesaria para que se cumplan (Barrientos, 2018).



**Figura 2.** Visión de la formación integral  
**Fuente:** Pedro Barrientos Gutiérrez (2019).

La naturaleza de nuestra formación docente es el desarrollo de la capacidad para aprender a tratar a los demás con plena conciencia, así como para percibir al educando como ser humano con dimensiones estéticas, físicas, cognitivas, sociales, emocionales y espirituales; y niveles de conciencia personal, comunal, social, planetaria y cósmica. Esta formación comprende asumir nuevos roles en concordancia a las nuevas demandas educativas de la sociedad actual. Una vocación para desarrollar seres humanos integrales, inteligentes y con un profundo amor a la vida. Amar a la vida es amar el aprendizaje y ello implica una expresión natural de la alegría de vivir, convirtiendo nuestra actividad diaria con nuestros estudiantes en un aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Haber consolidado nuestra vocación docente implica

haber logrado nuestra formación profundamente humana y profesional para la práctica de la pedagogía del ejemplo con base en la educación afectiva, pedagogía de la interioridad y la educación del amor (corazón). Para ello, es importante haber internalizado en el proceso de nuestra formación la educación emocional y estado de conciencia de unidad. Los fundamentos de la visión holística con modelo de escuela multinivel-multidimensión de la educación, son los que guían el quehacer del desempeño docente en la praxis de la integridad y calidad educativa.

La naturaleza de nuestra formación docente se ve reflejado en cambios profundos de nuestra conciencia, comprometido con la vocación de educar con amor en un ambiente de libertad para que el aprendizaje sea un proceso de experiencias.

Desarrollar la capacidad para aprender a tratar a los demás con plena conciencia es la exigencia bajo el cual trabaja la visión holística de la educación. Al respecto Gallegos (2003) nos dice que “muchos profesores preguntan cómo deben empezar a trabajar con educación holista. Uno de los primeros pasos es tratar al educando como un ser humano; este simple acto cambia todo el ambiente de aprendizaje” (p. 97). Es por ello, requiere una formación no sólo profesional sino también profundamente humana, donde el punto central es la relación dialógica entre los actores educativos, el docente percibe al estudiante como ser humano, con sus dimensiones estéticas, físicas, cognitivas, sociales, emocionales y espirituales.

### **1.3. La educación de los educadores en el desempeño de la praxis educativa**

*Somos imagen de nuestra propia existencia  
ante la mirada de los estudiantes.*

El reto permanente de quienes tenemos la responsabilidad de una educación que apuesta por el desarrollo de las dimensiones corporal, social, cognitiva, emocional, estética y espiritual, y los niveles de conciencia personal, comunal, social, planetaria y cósmica de los educandos para una sociedad con una filosofía de la sustentabilidad (Barrientos, 2018), exige formación de naturaleza integral, ya que “se trata de una carrera holística, en cuanto atañe al ser humano y a su pleno desarrollo como persona” (Peñaloza; 2000, p.159). Siendo una preparación tan igual como la medicina, la docencia debe ser tratada con bastante cautela en todo el proceso de formación humana y profesional y no como ahora una educación fragmentaria; este hecho es decisivo para explicar el fracaso de la educación en las etapas previas a la educación superior (Inicial, Primaria y Secundaria), por una inadecuada formación para ser educadores.

Los cambios tan dinámicos que se producen en la sociedad obligan a desarrollar una educación diferente, una formación más sana, donde educar requiere de todos los talentos puestos al servicio de la tarea de formar y enseñar a otros. Para ello, antes de educar se ama. Se ama lo que se hace y se ama a quienes se educa; no se entiende la enseñanza sin amor. Educar es un privilegio que demanda de nosotros lo mejor para responder a ese don y a ese privilegio que nos ha sido dado y confiado. Cada niño, niña o cada adolescente que llega a nuestras aulas es una muestra de la confianza de los padres de familia y la sociedad a nuestro trabajo, no podemos defraudar a ellos. Cuando el maestro siente ese privilegio sabe que debe darlo todo: su saber, formarse mejor, investigar, escribir, redactar anécdota y tantas cosas necesitan para educar (Orellana, 2019).

A partir de estas reflexiones de nuestro quehacer cotidiano de educar con el ejemplo de nuestra vida ¿Cuál es nuestra educación como educadores? Sabemos que muchas veces hemos sido criticados o valorados por las acciones realizadas en nuestra familia, la institución educativa y en la sociedad.

Educar es la vocación de las vocaciones, quien educa debe mostrar un estilo de vida de amor y sabiduría para acompañar a seres humanos en ese peregrinaje por la vida, mostrando su ejemplo de vida personal, familiar, comunal, planetaria y cósmica y el desarrollo de sus potencialidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales, estéticas y espirituales (Barrientos, 2014).

Ser educador requiere tener una educación que responda a lo que Ramón Gallegos (2003) llama como los cuatro aprendizajes estratégicos, que ha sido también señalado por UNESCO: el aprender a aprender que significa potenciar los atributos de la conciencia para aprender tales como la atención, el escuchar, el percibir, la curiosidad, la intuición, la creatividad, etc. esto es la capacidad para dirigirse y hacerse responsable del propio aprendizaje (Conciencia científica); aprender a hacer que significa aprender a transformar la realidad a través de la acción inteligente y responsable, es el saber tomar riesgos y tomar la iniciativa (Conciencia social); aprender a convivir con los demás que implica aprender a vivir en interdependencia, vivir responsablemente con seres humanos y los organismos vivos del planeta, ello significa aprender a establecer relaciones sanas (Conciencia solidaria y ecológica); y aprender a ser, significa el despertar de nuestra espiritualidad interior, reconocimiento de nuestra verdadera naturaleza universal, el encuentro con la esencia de uno mismo donde moran los valores humanos genuinos, el descubrimiento del propio ser y el autoconocimiento de uno mismo (Conciencia espiritual).

La educación de los educadores es la capacidad de presencia plena y plena conciencia en la vocación de educar con amor universal a los seres humanos en este peregrinaje por la vida en la búsqueda de su plena realización espiritual y su felicidad. Ello implica la práctica de la pedagogía del ejemplo, para desarrollar las dimensiones físicas, sociales, cognitivas, emocionales, estéticas y espirituales; así como los niveles de conciencia personal, comunal, social, planetaria y cósmica de sus educandos (Tenga interiorizado el aprender a tratar a los educandos con amor). Con ello se espera una verdadera educación que produzca una transformación de la conciencia y del corazón de los estudiantes, no un aumento de información en la memoria.

La formación fragmentaria y mecanicista recibida bajo el perfil profesional y el enfoque de cumplimiento de funciones, constituyen las causas ocultas del desempeño docente que fomenta la codicia, competencia, individualismo, confrontación, egocentrismo, racismo, indiferencia, simulación, fingimiento, corrupción, violencia, etc., un paradigma que nutre la sombra del ser humano, estimula lo peor de la humanidad y que en realidad impide el aprendizaje significativo, integral y espiritual de los educandos (Facilismo y condicionamiento). Al respecto Claudio Naranjo (Conferencia en la Universidad de Cambridge, mayo 2012) asegura que la educación actual sólo se ocupa de la mente racional, práctica instrumental, como si fuéramos solo eso. Se promuevan seres egoístas y prácticos que no tienen una dimensión del goce de la vida. No parece legítimo educar para la felicidad. Si se calculara el precio de la infelicidad que se crea, se vería lo antieconómica que es nuestra educación. Crea gente infeliz, que desarrolla neurosis y enfermedades psicosomáticas, que no funciona bien en el trabajo.

El maestro educa en la medida en que su vida no dé testimonio contra lo que dice, porque quien educa ejerce in-



fluencia con ejemplo. Cada persona brilla con la luz propia que brota desde la interioridad, iluminando mejor la vida de los demás y asumiendo responsablemente para decir siempre la verdad, que nuestros actos sean justos, ser buenos y tener en cuenta la libertad de cada uno de nuestros estudiantes, porque necesitan libertad para comprender y libertad para indagar.

Educar con nuestra educación es la práctica de la pedagogía del ejemplo donde el maestro pone en acción las capacidades humanas y profesionales desarrolladas en su formación integral, asumiendo ser espejo de práctica de valores y la coherencia de testimonio de vida personal, familiar, comunal, social, planetaria y cósmica, para ejercer influencia en los educandos, padres de familia y sociedad en general. En consecuencia, educar no significa sólo ir con los educandos y tratarlos diferente, no significa sólo hablar de una nueva manera de ser; significa antes que nada, comenzar a vivirla nosotros mismos, la educación comienza por vivirse en nuestra propia interioridad, no se refiere sólo a qué hacer con los estudiantes sino en la misma proporción a qué hacer con nosotros los profesores



**Figura 3:** El aprendizaje como proceso de experiencias.

Educamos de acuerdo a la educación que tenemos, cada docente muestra un sello característico propio que refleja la esencia de nuestra vocación. Si el fin de la educación es el desarrollo integral del ser humano, lograr esta intencionalidad requiere de un educador que tenga desarrollado las seis dimensiones humanas (Dimensión corporal, cognitiva, social, emocional, estética y espiritual) y los cinco niveles de conciencia (Nivel de conciencia personal, comunal, social, planetaria y cósmica). Naturalmente, mejorar los estilos de vida saludable en nuestros educandos, implica que el maestro tenga hábitos adecuados de alimentación, actividad física, actitud positiva frente a problemas cotidianos, elevada autoestima y la práctica de valores y sentimientos positivos como el amor, la paz interior, la alegría, la tolerancia, ecuanimidad, felicidad, paciencia, responsabilidad, etc. para que el aprendizaje sea significativo y reflejo de un ejemplo de vida, porque los niños y las niñas imitan a las personas a las que quieren; por lo que, la educación de los educadores es ser el espejo del saber ser, una forma de vida que señala el camino de la sabiduría y la felicidad del ser humano.

Si nuestra formación humana y profesional no han sido fortalecidos ni mucho menos enriquecidos permanentemente, sería inútil esperar que nuestros educandos se desarrollen integralmente en un ambiente de pedagogía del ejemplo. La información académica llena la mente del ser humano; pero el ejemplo, es la fuerza efectiva que genera cambios profundos en la conciencia del ser humano. La educación que tenemos los maestros está orientado a llenar de información académica ajena a la realidad de los estudiantes, para mantener una sociedad consumista, con un modelo de trabajo en cadena donde uno piensa y otros realizan sin pensar y mecánicamente lo que aquel ha pensado.

#### **1.4. Visión integral de la educación en la transformación de la práctica educativa**

En estos tiempos de grandes cambios y transformaciones de la naturaleza, la sociedad y del pensamiento del hombre, aún vivimos en una rutinaria y pobreza educativa. Una educación formal enmarcados bajo una visión mecanicista y fragmentaria, donde la práctica pedagógica en las aulas están centradas en la trasmisión de contenidos, bajo un enfoque pedagógico socio-cognitivo.

Siendo el desarrollo de la educación, la comprensión de la naturaleza de las relaciones humanas, resolución de conflictos y capacidad de diálogo, constituyen factor importante en la prosperidad de la sociedad. En este siglo XXI necesitamos más allá de la formación académica convencional que es absolutamente insuficiente y unilateral, que si bien es un factor del desarrollo tecnológico también puede conducir al colapso moral de la sociedad; ya que saber intelectualmente y tener mucha información no nos convierte en seres humanos más responsables, honestos, éticos y compasivos (Barrientos, 2011).

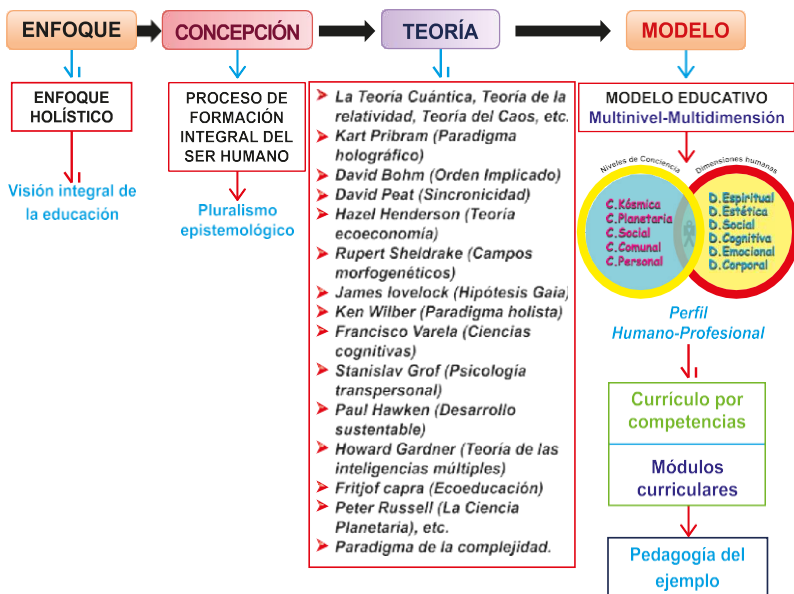
La prosperidad de la sociedad requiere una educación alternativa para superar los paradigmas dogmático y cientifista las que estamos viviendo hoy con las consecuencias de destrucción generalizada de los recursos naturales, proliferación de enfermedades, racismo, pobreza extrema, delincuencia, violencia, corrupción, violaciones, deshumanización profunda, aumento alarmante de depresión, estrés, mediocridad en todo aspecto, pérdida de valores esenciales del ser humano, criminalidad en cada instante, secuestros a cualquier momento, alimentación chatarra, consumismo, desequilibrio emocional, dependencia (Gallegos, 2001).

La visión integral de la educación responde a un nuevo paradigma, ya no se trata sólo de transmitirle información y desarrollar sus habilidades cognitivas del educando, sino

promover el aprender de manera permanente, integral y a lo largo de la vida. Ello implica que debemos desarrollar las dimensiones humanas: cognitivo, emocional, social, corporal, estético y espiritual, así como nutrir lo mejor del espíritu humano para lograr seres humanos con conciencia personal, comunal, social, planetaria y cósmica.

Asumir la visión integral de la educación requiere compromiso consciente de la comunidad educativa, para hacer de la educación una convivencia armoniosa, evitando en lo posible codicia, individualismo, confrontación, egocentrismo, racismo, indiferencia, fingimiento, corrupción, violencia, apatía, etc. Una educación para formar seres humanos integrales, incluyente de todas las culturas humanas, a través de una comunidad de aprendizaje para fortalecer lo mejor del ser humano: la solidaridad, paz, tolerancia, paciencia, diálogo, democracia, amor, fraternidad (Gallegos, 2001).

La educación bajo la visión integral trabaja en comunidades de aprendizaje, constituyéndose en organizaciones que aprenden, estableciendo una interdependencia estratégica entre padres, maestros y estudiantes, así el aprendizaje no sólo ocurre en el aula convencional, sino en la relación de la escuela, el hogar y la comunidad, siendo el aprendizaje relevante para la vida tal como la vivimos. Cuando reconocemos que aprender y vivir no están separados, que son elementos centrales de la evolución de la conciencia humana, tenemos la base de una genuina cultura del conocimiento; un compromiso común de todos los miembros de la comunidad con el aprendizaje integral.



**Figura 4.** Visión holística de la educación  
**Fuente:** Pedro Barrientos Gutiérrez

De acuerdo con Ramón Gallegos (2001), para comprender la visión integral de la educación, debemos entender la existencia de tres tipos de relaciones epistemológicas generales, que es necesario diferenciar para dejar en evidencia el grave problema del reduccionismo que no ha permitido una educación verdaderamente integral.

- La primera relación es la relación objeto-objeto. Es la relación que establece entre sí los objetos propios de la fisiosfera y la biosfera, es decir, los objetos y procesos del mundo material y el mundo biológico. La relación objeto-objeto es la relación entre rocas, minerales, montañas, árboles, ríos, mares, plantas, reptiles, animales en general y las leyes de la naturaleza, como la atracción, el electromagnetismo, la gravedad, etc., son relaciones objetivas que tienen localización simple, pueden ser medidas, clasificadas y contabilizadas. Estos objetos de la biosfera interactúan entre sí pero no dialogan porque no hay conciencia autoreferente, aunque

comparten algunos procesos superiores que están presentes en los sujetos, como la incertidumbre, la espontaneidad, la creatividad, etc. son procesos inconscientes, sin sentido o intencionalidad consciente. Las disciplinas que estudian esta relación objeto-objeto son las ciencias físicas y biológicas en general, como la química, la física, la geografía, la botánica, la biología, la astrofísica, etc. estas ciencias estudian el nivel biofísico del kosmos y, por ello, por más adelantadas que estén, en realidad tienen poco potencial para tomarlas como modelos en el estudio de la subjetividad humana, ya que la subjetividad humana está más allá de la relación objeto-objeto. Cuando la educación es vista como una relación objeto-objeto la deshumanizamos, la convertimos en procesos mecánicos de memorización, sin sentido real.

- La segunda relación epistemológica general en el kosmos es la relación sujeto-objeto, es la relación que establecemos los seres humanos con el mundo natural, la relación de los sujetos de la noosfera y teósfera con los objetos de la fisiosfera y biósfera, es nuestra relación con los animales, ríos, bosques, montañas, ecosistemas en general, la producción agrícola, industrial, nuestra relación con las máquinas, computadoras, automóviles y la tecnología, nuestra relación con las cosas objetivas; también esta relación tiene localización simple, se puede medir empíricamente y experimentar sensorialmente. Nuestra relación con los objetos y procesos físicos y biológicos es monológica, es una relación con externalidades y superficies, establecemos un monólogo con ellos de una sola dirección, sólo los observamos empíricamente con nuestros sentidos y sus extensiones (tecnología). Esta relación sujeto-objeto es sistémica, lineal, instrumental y conductual, es la típica postura positivista, mecanicista, materialista; válida sólo para este tipo de relación epistemológica, no es una relación de iguales,

no es una relación entre seres humanos sino entre humanos y las cosas materiales del mundo que no tiene subjetividad. La relación sujeto-objeto es la relación humanidad-naturaleza, a pesar de que no nos estamos relacionando con otros seres humanos sino con la base biofísica del cosmos, esta relación debería estar basada en el respeto, la sustentabilidad, la conservación y el cuidado, sin embargo, según Fritjof Capra y Don Beck, no ha sido así, nuestra relación ha sido irracional, destruyendo la vida en la tierra y generando una grave crisis en el planeta. Es importante destacar que aunque la relación sujeto-objeto es sumamente importante, no es la relación epistemológica propia de las relaciones entre seres humanos y, por tanto, tampoco es la relación sobre la que se debe construir la educación y el aprendizaje significativo. Cuando la relación sujeto-objeto es la base de la educación, el profesor es el sujeto y el estudiante el objeto, el estudiante es tratado como objeto, cosa, producto, es algo pasivo, sin participación. Un recipiente que debemos llenar de información y cuya opinión no importa, estamos aquí ante la educación mecanicista, sólo un lado de la relación es activo el otro totalmente pasivo, la educación se reduce a instrucción, el aprendizaje es memorístico, repetitivo, no significativo, es una pedagogía sin sujeto, puramente sistémica, que sólo toma en cuenta lo objetivo y medible, el aprendizaje es sobre productos ya terminados, la función del estudiante es asimilarlos pasivamente, no participa de su construcción. Es esta la posición conductista y científicista en educación que todavía predomina. En esta relación adquiere gran importancia el concepto de “calidad educativa” que es un concepto sistémico propio de la industria, que se refiere a una mejora continua de objetos y procesos mecánicos y administrativos, la educación se reduce, entonces, a un interés técnico, el aprendizaje pierde significado, la educación toda se deshumaniza.

- La tercera relación epistemológica es la relación sujeto-sujeto, es la relación humana, cultural y significativamente entre sujetos, nuestra relación con otros seres humanos, con la familia, amigos, hijos, estudiantes, esposa, etc. esta intersubjetividad no tiene localización simple, la subjetividad humana, como la pasión, la intencionalidad, los valores, los significados, el amor, la solidaridad, la moral, etc., no la podemos medir con los sentidos físicos, no puede ser medida empíricamente como cosa u objeto. Aquí nuestra relación con otros sujetos no es monológica sino dialógica, en doble dirección, porque en ambos lados se reconoce la existencia de la conciencia y el lenguaje, en este nivel buscamos la comprensión mutua y para lograrlo necesitamos establecer un diálogo con la interioridad del otro, las profundidades deben ser interpretadas, es necesaria la genuina comunicación para lograr el ajuste intersubjetivo al sustrato cultural, no se trata necesariamente de estar de acuerdo sino de comprendernos, porque si no, no podemos participar de una cultura común. La relación sujeto-sujeto es la forma en que nos ponemos de acuerdo sobre las reglas y significados comunes que posibilitan la convivencia, la justicia, la bondad y rectitud común, se trata de construir una comunidad de sujetos en el espacio interno de la cultura. La relación sujeto-sujeto se basa en el diálogo, porque los seres humanos no son cosas que interactúan sino sujetos que se comprenden, para comprendernos tenemos que dialogar y construir significados compartidos; la verdadera educación, el verdadero aprendizaje, es un proceso dialógico de comprensión mutua, aprender es comprendernos a nosotros mismos en un proceso continuo de mejorarnos, el centro de una educación integral es el sujeto, el genuino aprendizaje significativo es un proceso construido por sujetos, por ello, la base de la educación es una relación sujeto-sujeto, la educación se refiere a un encuentro entre seres



humanos, no entre cosas u objetos, por lo tanto, la educación también implica subjetividad e intersubjetividad. Es la relación sobre la que se construye la educación integral y las comunidades de aprendizaje (pp. 52-57).

<i>Relación</i> <b>Objeto</b> → <b>Objeto</b> : Propia de las cosas de la naturaleza
<i>Relación</i> <b>Sujeto</b> → <b>Objeto</b> : Propia de la educación mecanicista
<i>Relación</i> <b>Sujeto</b> ↔ <b>Sujeto</b> : Propia de la educación holista

**Figura 5.** Los tres tipos de relaciones epistemológicas generales.

**Tomado de:** Ramón Gallegos (2001). Una visión integral de la educación. p. 57

La visión integral de la educación en la transformación de la práctica educativa, rompen esquemas de una visión unidireccional de trasmisión de información sujeto-objeto al centrarse en la relación de aprendizaje entre todos los sujetos: estudiantes, padres, maestros, directivos, miembros de la comunidad, empleadores, etc.; el aprendizaje es propuesto en íntima relación con nuestra vida, nuestros intereses, necesidades y metas; existe una interdependencia total entre aprender y vivir, son dos aspectos que no se pueden separar, la relación sujeto-sujeto nos permite construir el aprendizaje sobre necesidades humanas vitales.



# CAPITULO II

## TENDENCIAS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

*La práctica educativa asumida refleja el resultado de nuestra formación bajo tendencias hipotético-deductiva o intuitivo-inductiva.*

P. Barrientos G.

## TENDENCIAS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

### 2.1. Tendencia científica del positivismo y neopositivismo en la práctica docente.

El iniciador y representante principal del positivismo fue el filósofo francés Auguste Comte (1798 – 1857) que aparece paulatinamente desde el siglo XIX y progresivamente a lo largo del siglo XX. Terminada la revolución francesa tomó forma un movimiento contrarrevolucionario al cual se aliaron los burgueses y los nobles.

Con la aparición de la industria empezó a conformarse un nuevo tipo de sociedad donde la técnica y la ciencia desempeñaron funciones relevantes. Se esperaba que se volvieran reales los ideales del hombre: organización del trabajo, organización de la sociedad y fuentes constantes de riqueza. En este contexto, la conciencia que comenzó a configurar hizo evidente dos cosas:

- Que el hombre podía transformar la naturaleza convirtiéndola en medio o material de trabajo.
- Que convenía incrementar el impulso a la técnica por ser la aplicación de la ciencia y la interpretación de la razón (maquinista).

La contribución de Comte frente a la crisis social del momento fue la propuesta de una filosofía positiva, ya que para él la única solución a la crisis, era una reforma intelectual fundada en la ciencia. Para ello, propone las siguientes características:

- Atención a los hechos. Por hecho se entiende todo aquello y solamente aquello que puede ser observado.
- Aversión a la metafísica. Rechazo que la ciencia y la filosofía deben formular respecto de entidades abstractas como la esencia y la sustancia.
- Hostilidad hacia los grandes sistemas. En este terreno, el sistema que Comte tiene en mente es, sobre todo, el sistema hegeliano.
- Reducción de la filosofía a la ciencia. La filosofía, según Comte, tiene que ser elaborada sobre bases científicas y ad-

quirirá el rango de ciencia suprema.

- La idea de progreso. Esta idea prácticamente llena todo el siglo XIX. Se habla de progreso en dos sentidos: como una realidad que siempre está en marcha, o bien, como un mejoramiento sucesivo de la realidad.

Cuando gana autonomía y hegemonía el sistema ciencia-industria-tecnología y consagran sus triunfos prácticos en la transformación y dominio del mundo las ciencias naturales (física – biología) y las ciencias sociales, moldeadas con las normas de aquellas, primó una concepción del positivismo.

El positivismo aparece abocado al estudio de las llamadas ciencias fácticas naturales (Física, Química y Biología), que durante el siglo XVIII eran considerados como los únicos campos válidos para la práctica científica. En este enfoque concede primacía a los hechos ante las ideas, a las ciencias experimentales ante las teóricas y las leyes físicas y biofisiológicas ante los postulados de la filosofía.

Bajo esta percepción de la realidad, la experiencia prima sobre las ideas, sobre la razón y sobre la trascendencia. La comprobación emerge como condición necesaria para determinar la validez de lo conocido y de aquello que está por conocerse. En este sentido, el positivismo corresponde a una forma de abordar los problemas del conocimiento y de la ciencia a partir del realismo.

Bajo este postulado de Comte, los hechos superan las ideas, existe supremacía de las ciencias experimentales frente a las teóricas; así se tomó como modelo a las ciencias naturales (Física – Biología) y las ciencias sociales moldeadas con esas normas.

De ahí tenemos la clasificación de las ciencias: Formales (la lógica y las matemáticas) y fácticas (naturales y sociales). En este sentido, se basa en el uso de la lógica deductiva, métodos de prueba de sus conjeturas o hipótesis teórica mediante la observación y/o el experimento. El saber científico (o positivo) no consiste en establecer hechos, sino más bien en establecer leyes a partir de los hechos. Con todo ello, Bacon

quería conocer la naturaleza para dominarla; a Comte le interesaba más bien conocerla para prever.

La Escuela de Viena, adscrita al denominado empirismo o positivismo lógico, hizo hincapié en que sólo era posible una clase de conocimiento: el conocimiento científico. Sus miembros creían que cualquier conocimiento válido tiene que ser verificable en la experiencia y, por lo tanto, que mucho de lo que había sido dado por bueno por la filosofía no era ni verdadero ni falso, sino carente de sentido.

Teniendo como principio del positivismo, “No existe conocimiento que no provenga de la percepción”, el positivismo concibe al conocimiento como separado de la acción; es decir, el científico debe desprenderse de sus conceptos e ideas, de la influencia del ambiente, dedicándose solo al estudio empírico de la realidad de manera monológica e hipotética-deductiva para describir, explicar y controlar la realidad.

Entre las características centrales del positivismo tenemos los siguientes:

<p><b>¿En qué consiste la realidad?</b></p>	<p><b>Ontología realista:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La realidad posee existencia objetiva y está sujeta a leyes y un orden propio.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se relacionan el sujeto y el objeto de estudio?</b></p>	<p><b>Epistemología objetivista:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La legalidad constitutiva de la realidad es susceptible de ser descubierta y descrita de manera objetiva y libre de valores.</li> <li>• El investigador adopta una posición distante respecto del objeto que investiga.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se procede para generar conocimiento?</b></p>	<p><b>Metodología experimental:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación hipotético-deductiva.</li> <li>• Las hipótesis se establecen a priori para ser contratadas empíricamente en condiciones de control experimental.</li> <li>• Diseños definidos y cerrados.</li> </ul>

Los principios y el marco conceptual bajo el cual trabaja la comunidad científica positivista para generar nuevos conocimientos, le presentamos a continuación:

- La realidad se presenta como simple, tangible, convergente y fragmentable (La realidad es estudiada en sus manifesta-

- ciones más externas para observar y medir sus elementos).
- El problema de investigación surgen de teorías o postulados existentes.
  - Se apoya en la filosofía realista; por lo que el conocimiento de la realidad solo es posible a través del método científico. Predomina el método deductivo y las técnicas de experimentación.
  - El proceso de investigación se aplica secuencialmente.
  - Utiliza información esencialmente de tipo cuantitativo (edad, sexo, rendimiento académico, etc.).
  - El diseño de investigación es estructurado, prefijado. No admite variaciones.
  - Selección previa de la muestra representativa.

Aquí le presentamos algunas aclaraciones respecto al positivismo y neopositivismo:

- En su evolución a lo largo del siglo XX, el positivismo, luego denominado neopositivismo, ha incorporado algunas modificaciones importantes, pero manteniendo el núcleo básico del paradigma.
- El neopositivismo como vertiente surgió en la primera mitad del siglo XX dentro de los límites del positivismo, como respuesta a las críticas provenientes principalmente desde el constructivismo y la fenomenología.
- Asumieron planteamientos mucho más flexibles y menos dogmáticos.
- Aceptaron la diversidad metodológica, e incluso, en casos particulares, se recomendó la pluralidad y variedad de fuentes y técnicas como mecanismos de validación científica

Los representantes del neopositivismo tenemos a Match, Wittgenstein y Popper; quienes dieron vida al famoso “Círculo de Viena”. En tiempos más recientes, epistemólogos y metodólogos, han aportado en el desarrollo de esta posición, como Kerlinger, Lazarsfeld y Bunge.

Los principios en el que se sustenta la tendencia cien-

tífica del positivismo y neopositivismo “el supuesto de que los sentidos físicos son la única vía para conocer, lo que no se conoce a través de ellos no es real o no existe”, ha dado una orientación del sistema educativo a una práctica educativa del docente de manera ciega a la realidad del fenómeno educativo, siendo el estudiante visto como un objeto simple, convergente, tangible y pluralizables. De acuerdo a esta perspectiva todo el sistema educativo se mueve en función a los aportes de la psicología conductista a través del condicionamiento (estímulo-respuesta), que lamentablemente crea en la mente de los educandos dependencia para dar origen a una sociedad dependiente y consumista.

Bajo este paradigma científico mecanicistas, durante más de trescientos años, el ser humano fue concebido casi exclusivamente en términos instrumentales, como robot-hombre. El éxito alcanzado en desarrollo tecnológico fue acompañado por una deshumanización profunda, se produjo una pérdida de sentido de vida y una depredación generalizada de los recursos naturales del planeta.

Los graves problemas planetarios causados por el paradigma científico ha dado la necesidad del surgimiento de una nueva visión del mundo, la visión holista. Este nuevo paradigma ha empezado a generalizarse a finales del siglo XX, aunque parte de sus raíces se encuentra desde el principio del siglo a través del desarrollo de la física cuántica, que refutaron contundentemente a la ciencia mecanicista. La visión holista surge como una alternativa para superar los paradigmas dogmático y científicista de los últimos cuatrocientos años. La visión holista del mundo está superando las teorías dogmáticas de la ciencia mecánica a través de una cultura de la sabiduría. La nueva visión holista nos lleva a un proceso de reestructuración, innovación y abandono de estructuras sociales, políticas y económicas. Las viejas estructuras, en vez de ser una solución, se han convertido en una fuente de pro-



blemas para normar la vida social.

Los cambios que se está dando en estos últimos años es un proceso de cambio de paradigma que transita desde la ciencia mecanicista de los siglos XVII a XX hasta la nueva visión iniciada con la física cuántica y que continúa con los desarrollos tales como el modelo holográfico del cerebro de Kart H. Pribram, la teoría del caos de Ilya Prigogine, la resonancia mórfica de Rupert Sheldrake, la hipótesis Gaia de James Lovelock, el orden implicado de David Bohm, la economía ecológica de Hazel Henderson, la medicina holista de Larry Dossey, etc. El conjunto de estos desarrollos conforman lo que se conoce como los nuevos paradigmas, representan un cambio de paradigma, una revolución en el conocimiento y una alternativa poderosa para que la humanidad pueda enfrentar eficazmente los retos del siglo XXI.

La teoría de la relatividad, la teoría cuántica y la teoría del caos, son los que han refutado de manera contundente la visión reduccionista, mecanicista y positivista que Descartes, Newton y Bacon nos heredaron desde hace ya varios siglos. Francis Bacon, como uno de los promotores que impulsó la visión mecanicista, su objetivo consistió en establecer el poder y el dominio de la raza humana sobre el universo, postuló a la ciencia como el único conocimiento válido y la vía a través de la cual el hombre podría encontrar su plena realización. Desarrolló el empirismo como núcleo de la ciencia, por ello sólo el conocimiento con referente empírico es válido y confiable, para ello desarrolló el experimento como método de investigación; esto generó la muerte de millones de animales en los laboratorios de todo el mundo en experimentos “científicos” bajo el argumento de que ayudarían a incrementar el conocimiento racional. El segundo promotor de la visión mecanicista del mundo fue René Descartes, quien postuló que todo el universo opera de un modo mecánico, en su filosofía, toda la naturaleza era inanimada, carente de

alma, muerta y no viva. Comparó los nervios con cañerías, las cavidades del cerebro con tanques de almacenamiento, los músculos con resortes mecánicos, la respiración con movimientos de un reloj. El tercer promotor del mecanicismo fue Isaac Newton, quien subraya la importancia del reduccionismo, según el cual podemos determinar la vida y reducirla a sus partes para comprenderla mejor.

La influencia de estos tres pensadores produjo una visión del mundo fragmentada, mecánica, reduccionista, positivista, materialista, unilateral, etc., que se extendió de la ciencia al conjunto de la sociedad, influyendo en la educación, la economía, la política y la cultura.

El paradigma Newtoniano-Cartesiano dejó fuera el estudio de la conciencia en el acto de hacer ciencia, de hecho, negó la existencia de la conciencia más allá de las determinaciones neurofisiológicas, por ello, sólo estudió los elementos de la conciencia más superficiales y que se podían medir, como la memoria, la percepción, el lenguaje, etc. Sin embargo, la ciencia es posible por la existencia de la conciencia, si no existiera la conciencia no se podría producir ciencia. La visión mecanicista del mundo tuvo bastante éxito en el campo del desarrollo material y tecnológico, pero llevó a la miseria al espíritu humano. Esta visión del mundo mecanicista que predomina todavía en nuestra cultura, postularon una visión científica caracterizada por lo que hoy se reconoce como las cuatro ficciones del cientificismo:

- a)Objetivismo: el supuesto de que el observador está separado de lo observado.
- b)Reduccionismo: el supuesto de que la explicación científica de fenómenos complejos puede hacerse en términos de partes, de fenómenos simples.
- c)Positivismos: el supuesto de que los sentidos físicos son la única vía para conocer, lo que no se conoce a través de ellos no es real o no existe.

d) **Determinismo:** el supuesto de que el fenómeno puede ser comprendido desde el conocimiento de las leyes científicas y las condiciones iniciales.

Estas cuatro ficciones que están en la base de la educación mecanicista han sido refutadas tanto desde la nueva ciencia como desde la visión holista que incluye, pero trasciende, a la nueva ciencia. Hoy, las ciencias de la complejidad, como la teoría del caos, nos están mostrando los límites tan estrechos de estas concepciones que sólo pueden ser parcialmente aplicadas a sistemas simples pero no a sistemas complejos. Estas cuatro ficciones han aprisionado a la educación dentro de un marco puramente científicista, desvalorizando otras formas de conocimiento, otras metodologías y otras experiencias humanas, han empobrecido los procesos de aprendizaje, manteniéndolos en los límites de un modelo educativo de transmisión de información técnica, que lleva a la formación, entre otras cosas, de una conciencia fragmentada y depredadora del ambiente en los estudiantes (Gallegos, 2003b, p. 55)

En este siglo XXI hay una necesidad de entrar a una nueva época en la historia de la humanidad con un cambio radical de dirección. Durante los últimos trescientos años, la humanidad occidental se orientó al desarrollo y control del mundo externo, construcción de grandes ciudades, máquinas más veloces y eficaces, aviones, carreteras, telecomunicaciones y productos diversos que se suponía nos darían bienestar, fue un paso evolutivo externo quizá necesario en cierto sentido. Pero ahora, necesitamos un paso evolutivo hacia adentro de nosotros mismos, será un paso evolutivo interior, el despliegue de nuestro potencial humano. El cambio de dirección en el desarrollo es fundamental ya que los dilemas que enfrentamos hoy se refieren a graves conflictos en la relación de los seres humanos consigo mismos: autoritarismos, corrupción, pérdida de sentido, violencia, venganza, egoísmo, etc.

El nuevo paradigma está surgiendo como un paradigma integral y ecológico, su visión de toda forma de vida en

nuestro planeta es transdisciplinaria y holista. Los desarrollos recientes en la ciencia en general son la base para el desarrollo, tal y como se afirmó en la “Declaración de Venecia”, el mundo ya no es percibido desde una visión fragmentada en disciplinas, sino que la nueva ciencia deberá partir de una visión integral viendo la vida social como una red de relaciones organizadas.

Durante mucho tiempo, el ojo de la carne fue el único criterio para señalar la validez del conocimiento. La ciencia válida en su ámbito empírico se convirtió en cientificismo. El positivismo llevó al desarrollo de una cultura tuerta, de un ser humano tuerto, de un conocimiento reduccionista sumamente limitado.

## **2.2. Tendencia interpretativo-hermenéutico en la práctica docente**

Esta tendencia aparece como una respuesta al positivismo con autores historicistas en Alemania (Dilthey y Weber) con el desarrollo de la fenomenología. Su concepción se centra en la hermenéutica y la semiótica; siendo la hermenéutica, el arte y la teoría de la interpretación que tiene por finalidad aclarar el sentido de la realidad.

La hermenéutica es el arte de interpretar desde nuestros referentes teórico-conceptuales de nuestro entorno, de nuestra cultura, lo escrito, lo sentido y hecho por los otros seres sociales en ese entorno y/o en otro espacio temporal y social. Es una forma de entender lo que se ve, siente, etc. de la manera más nos guste o nos conviene. Abordar el análisis de la realidad educativa desde una perspectiva hermenéutica supone, la negación de los postulados positivistas. A la visión estática propia de los enfoques tradicionales de la materia, se opone la visión dinámica del enfoque interpretativo-hermenéutico, ya que todo describir es ya un interpretar, siendo el fin de la hermenéutica la comprensión más profunda de la unidad de análisis investigada (Ferraris, Maurizio; 2000).

La posición interpretativista apunta a captar y explicar las razones y motivaciones que están presente detrás de la ac-

ción humana en distintas sociedades y momentos históricos. La interpretación, objeto primordial de la hermenéutica, es una búsqueda constante de sentido, y por medio de esta vía supone un encuentro con el ser. El planteamiento fundamental de la hermenéutica es opuesto al positivismo; por lo que, no existe un lenguaje observacional puro; todo lenguaje es interpretación, todo conocimiento es interpretación.

Si bien en el positivismo, los científicos hacen ciencia neutra, en la hermenéutica, la ciencia se supedita a la práctica social, de acuerdo con las determinantes ambientales; en una, es el conocimiento por el conocimiento; en otra, es el conocimiento para la acción.

En el campo educativo, aunque intentemos por todos los procedimientos posibles, ver aquello que llamamos lo interior o lo interno (los aprendizajes) del educando, nunca lo llegaremos a ver realmente. Las superficies o externos (la conducta), siempre se pueden observar; los internos, por el contrario, deben ser interpretados a partir de la comprensión del significado de las acciones que realiza el estudiante.

Supongamos el caso del cerebro: observar el exterior a nivel fino y ultrafino es muy factible así como contemplar y/o verificar su fisiología es también algo posible; pero, conocer por observación o análisis lo que el cerebro elabora o almacena, es decir los pensamientos o los recuerdos resulta imposible de contemplar y aquí entra en juego la palabra, el lenguaje, de manera que el contenido de lo que hay en el cerebro debe ser interpretado.

Así por ejemplo, la respuesta a las preguntas: ¿qué pasa? ¿cómo te sientes? o ¿en qué piensas? no son visualizables. Pueden observarse reacciones fisiológicas o incluso cambios morfológicos en las estructuras cerebrales relacionados con ellas al formularlas. Las respuestas, el contenido preciso de aquello que se piensa, se siente, o se recuerda, parece difícil poderlo visualizarlo o analizar sin mediar conversación, palabra – hablada o escrita – acciones gestuales que sustituyen a las palabras, desde las muy avanzadas como el lenguaje de signos. Los neurofisiólogos pueden conocer todo el funcionamiento

del cerebro, pero es imposible, por métodos experimentales, conocer los pensamientos y el contenido de la memoria.

Por esta razón las superficies, o sea lo que se ve, directa o indirectamente, son monológicas ya que se examinan mediante el monólogo que realiza el observador. Los contenidos interiores del cerebro-mente han de ser considerados de manera dialógica – en el doble sentido de lógica del diálogo y lógica dual del discurso formal -, dialéctica o empática, en el más amplio sentido. De manera monológica se pueden estudiar los cuerpos en movimiento, la fisiología de cualquier sistema, órgano, tejido o célula y hasta tasas de suicidios existentes en diferentes países, según estaciones o los cambios climáticos

Sin embargo, aquello que hemos dado en llamar los interiores que son constructos singulares del cerebro-mente, como los pensamientos o los sentimientos, las emociones, tan sólo podemos estudiarlos de una forma empática, interpretativa. El hermeneuta es aquel que se dedica a interpretar y desvelar el sentido de los mensajes, haciendo que su comprensión sea posible y todo malentendido evitado, favoreciendo su adecuada función normativa. La hermenéutica como interpretación de la realidad, no busca lo que se halla en la superficie, sino aquello que se oculta en la interioridad del ser humano.

Por ejemplo, la sinceridad no puede ser determinada empíricamente, objetiva o monológicamente, hasta podemos someter a las personas al detector de mentiras, el tan desacreditado polígrafo. Si alguien se ha mentado primero a sí mismo con anterioridad al uso del polígrafo, la máquina monológica que mide reacciones fisiológicas como sudoración, ritmo cardíaco y ritmo respiratorio, indicará erróneamente, que la persona dice la verdad. La sinceridad no es objetivo, sino subjetivo y sólo se puede acceder a él por medio de la interpretación dialógica, no de la medición monológica.

Al respecto Dilthey, W. (1883) destaca que los objetos de las ciencias sociales no son externos ni ajenos al hombre, sino el medio en el que este se inserta. Este hecho hace que

el hombre pueda observar su mundo histórico social desde dentro. Asimismo, Rickert (1901) retomando las ideas de Dilthey, propone fines distintos para la ciencia positiva y la interpretativa. La primera persigue la explicación, mientras que la segunda la comprensión. La comprensión es entendida como el paso por el cual se aprende lo psíquico a través de sus múltiples exteriorizaciones, que constituyen un mundo peculiar con una forma de realidad distinta a lo natural, por lo que, no puede ser objeto de la mera explicación.

Para Weber (1956), la comprensión consiste en entender las acciones humanas mediante la captación o aprehensión subjetiva, empática, de los motivos y los propósitos de los actores, mediante contacto directo con los sujetos. El conocimiento logrado así es singular. Privilegiar como objeto de estudio al mundo subjetivo, abordar los hechos y fenómenos en sus ambientes naturales de manifestación y considerar al proceso del conocimiento como un proceso comprensivo y holístico; constituye un paradigma alternativo frente al positivismo, para el cual se ha ensayado distintas denominaciones: comprensivo, constructivista, interpretativo y naturalista.

El educador que trabaja con el paradigma interpretativo-hermenéutico tiene su fundamento en la epistemología de base en la fenomenología, siendo su intencionalidad, comprender los significados de los sujetos de la acción educativa y teniendo como método para comprender el intuitivo - inductivo. Engloba un conjunto de corrientes humanístico interpretativa cuyo interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social, que constituye la negación de las nociones científicas de explicación, predicciones y control del paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significado y acción.

A diferencia de la tendencia positivista a estudiar lo observable y a la aplicación de técnicas de procesamiento cuantitativo de la información, el paradigma interpretativo dirige su atención a aquellos aspectos no observables ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados), considerando la realidad educa-

tiva como subjetiva, persigue la comprensión de las acciones de los agentes del proceso educativo. Interesa lo particular y contextual, los relatos vividos.

El papel de la ciencia interpretativa es revelar e iluminar el significado de la acción social para los individuos; por lo que, la práctica educativa puede ser transformada en sentido positivo si se modifica la manera de comprenderla. Para este enfoque, la realidad es holística, global y polifacética, nunca es estética ni tampoco es una realidad que nos viene dado, sino que se crea.

Sabemos que “no existe una única realidad sino múltiples realidades interrelacionadas”. El propósito de la ciencia social interpretativa es revelar el significado de las formas particulares de la vida social mediante la articulación sistemática de las estructuras de significado subjetivo que rigen las maneras de actuar de los individuos típicos en situaciones típicas. Para ello, el docente hermenéutico, descifra en el aula los signos de los tiempos, de la época histórica, de la cultura y de la vida cotidiana de los educandos e identifica reflexivamente los rasgos y características propias de los estudiantes, utilizando los tres ojos del conocimiento para actuar en la realidad.

Las características centrales del paradigma interpretativo – hermenéutico son:

- Una posición ontológica nominalista:
  - La realidad es una construcción intersubjetiva.
  - No existe una realidad objetiva e independiente de su comprensión y conceptualización.
  - Mientras el positivismo supone una realidad independiente, la cual puede ser estudiada objetivamente, el interpretativo postula una realidad dependiente de los significados que los sujetos le atribuyen y construida a partir de esos significados
- Una postura epistemológica subjetivista:
  - El conocimiento es concebido como un proceso de construcción que incorpora los valores del docente investigador y sus propios marcos de referencia.
  - La tarea del docente investigador consiste en observar el



proceso de interpretación que los actores hacen de su realidad.

- El docente investigador elige la subjetividad, porque es justamente allí donde se pueden descubrir las construcciones de los sujetos.
- Una metodología interpretativa:
  - No considera un observador ajeno a la realidad estudiada sino, uno inmerso en ella, a fin de que pueda comprender su significado.
  - El docente investigador no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada sólo a través de la observación; deberá hasta cierto punto pertenecer al mundo estudiado (o compenetrarse con él) para poder comprenderlo (interpretarlo), porque los significados sólo pueden ser captados desde dentro.
  - La investigación interpretativa-hermenéutica es indefectiblemente inductiva (desde dentro) y holista (totalizante y única).
  - Las distintas fases del proceso no se dan de manera lineal y sucesiva, sino interactivamente; en todo momento hay una estrecha relación entre recopilación datos, hipótesis, muestreo y elaboración de las teorías.
  - La obtención de la información y el análisis de la misma son procesos complementarios, simultáneos e interactivos.
  - Lo que puede ser conocido y el individuo que conoce se fusionan. Esto implica que los resultados no reportan algo que está “allá fuera”, sino que son construidos en el proceso de investigación.

<p><b>¿En qué consiste la realidad?</b></p>	<p><b>Ontología nominalista:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La realidad es una construcción social intersubjetiva.</li> <li>• No existe una realidad objetiva independiente de su comprensión y conceptualización.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se relacionan el sujeto y el sujeto de estudio?</b></p>	<p><b>Epistemología subjetivista:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento es un proceso constructivo de comprensión e interpretación de la realidad.</li> <li>• El proceso de investigación incorpora los valores (subjetividad) del investigador.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se procede para generar conocimiento?</b></p>	<p><b>Metodología interpretativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las estrategias del docente investigación son abiertas y libres.</li> <li>• Las hipótesis se van construyendo a posteriori como parte de procesos de observación continuos.</li> <li>• El proceso de investigación supone una comunión e identidad entre sujeto y sujeto.</li> </ul>

Los principios y el marco conceptual bajo el cual trabaja el docente interpretativo-hermenéutico:

- La realidad se presenta como múltiple, intangible, holística, divergente.
- El problema de investigación surgen de los grupos sociales.
- Método de investigación es intuitivo - inductivo (desde dentro) y holista (totalizante y única).
- El proceso de investigación es interactiva.
- Utiliza información esencialmente de tipo cualitativa.
- El diseño de investigación es abierto, flexible y emergente.
- Selección de la muestra no representativa. En cada momento se va ajustando según los requerimientos del estudio.
- UNESCO y otras organizaciones, le dan grado de aceptabilidad buena. Priorizando la transdisciplinariedad.
- Se basan en los principios del naturalismo, ya que las investigaciones suelen realizarse en escenarios naturales y se abordan aspectos subjetivos de la vida humana.

### **2.3. Tendencia crítico-dialéctico en la práctica docente.**

La tendencia crítico-dialéctico denominado también paradigma crítico, socio-crítico, racionalidad emancipadora, ciencia crítica de la educación. Surge como alternativa a los paradigmas positivista e interpretativo-hermenéutico, para superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda. Propone una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni únicamente interpretativa. Esta tendencia aparece en la segunda mitad del siglo XX como parte de las críticas, especialmente del psicólogo social norteamericano Kurt Lewin.

Este enfoque intenta propiciar el cambio social con mayor o menor radicalidad, para conseguir el cambio y la liberación de la opresión. Un paradigma que apuesta por la evolución de los pueblos (De una cultura consumista a una cultura productora de conocimientos, vía investigaciones transdisciplinarias). Asume una visión global y dialéctica de la realidad educativa. La educación es un fenómeno y una práctica social que no puede ser comprendida al margen de las condiciones ideológicas, económicas, políticas e históricas que la conforman.

La investigación crítica asume una visión democrática del conocimiento. En este sentido, tanto el investigador como los investigados cumplen roles activos en la toma de decisiones. La teoría y práctica están llamadas a mantener una constante tensión dialéctica. Está comprometida con la transformación de la realidad desde una dinámica liberadora y emancipadora de los sujetos implicados en ella. Se orienta hacia la acción, a capacitar a los sujetos para su propia liberación.

En pensamiento de Carr y Kemmis (1988), la ciencia social crítica surge de los problemas de la vida cotidiana y se construye con la mira siempre puesta en cómo solucionarlos. Para Lewin, la investigación social es necesaria y fundamentalmente investigación acción, que mediante ello, los avances

teóricos y los cambios sociales se pueden lograr simultáneamente. El paradigma crítico dialéctico propone soluciones prácticas (K. Lewin) y soluciones ideológico-culturales (Paulo Freire) al problema.

Las características centrales del paradigma crítico dialéctico, tenemos los siguientes:

- Una posición ontológica nominalista:
  - Considera a la realidad como una construcción intersubjetiva que se produce dentro de ciertos marcos referenciales, que resulta de la densidad del conocimiento acumulado por grupos sociales específicos y que se manifiesta como consensos sociales
- Una postura epistemológica subjetivista y crítica:
  - Asume, en líneas generales, las ideas básicas de las posturas interpretativas-hermenéuticas.
  - Su aporte radica en sostener que el conocimiento supone asumir una posición crítica y una acción transformadora frente a la realidad, posición que despertaría en el investigador una “conciencia verdadera”.
- Una metodología dialógica y participativa:
  - Parte de la necesidad de promover procesos participativos en el desarrollo de la investigación.
  - El docente investigador se constituye como un sujeto colectivo de autoreflexión que no sólo está inmerso en el objeto investigado sino que es parte constitutiva del mismo.
  - El docente investigador y educandos de investigación (ambos colectivos de sujetos) son exactamente lo mismo, por lo que la transformación del estudiante supone necesariamente la transformación del investigador colectivo.
  - Adquisición del sentido de la toma de conciencia sobre la necesidad de una praxis emancipadora, puesto que la acción transformadora adquirirá ese sentido en la medida que incorpore las concepciones e intereses de los propios actores.

<p><b>¿En qué consiste la realidad?</b></p>	<p><b>Ontología nominalista:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La realidad es construida intersubjetiva, social y experiencialmente.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se relacionan el sujeto y el sujeto estudio?</b></p>	<p><b>Epistemología subjetivista y crítica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento es un proceso constructivo de comprensión crítica y acción sobre la realidad.</li> <li>• El proceso de investigación promueve la incorporación de los valores (subjetividad) e intereses del investigador.</li> </ul>
<p><b>¿Cómo se procede para generar conocimiento?</b></p>	<p><b>Metodología dialógica y participativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El investigador es un colectivo participativo.</li> <li>• La acción transformadora juega el rol principal en la praxis investigativa.</li> <li>• Se promueve la simplificación de instrumentos de investigación para favorecer procesos participativos.</li> </ul>

Los principios y el marco conceptual bajo el cual trabaja el docente investigador crítico dialéctico, tenemos los siguientes:

- Los problemas parten de situaciones reales y tienen por objeto transformar esa realidad para el mejoramiento de los grupos o individuos implicados en ella.
- Los problemas de investigación arrancan de la acción (Ejemplo: Cómo cambiar la participación de los padres de familia en las instituciones educativas).
- La selección del problema lo hace el propio grupo que cuestiona la situación inicial.
- El diseño de investigación se puede definir como dialéctico. Se va generando a través del diálogo y consenso entre el grupo investigador, que se va renovando con el tiempo, convirtiéndose en un proceso en espiral.
- La muestra del estudio la constituye el propio grupo que aborda la investigación. Se obvia, por no ser de interés en este enfoque, ya que su mayor preocupación se centra en la evolución de los sujetos del grupo y no en la generalización de los resultados
- La realidad es dinámica y evolutiva.
- Restringida aceptabilidad por ser altamente contestataria y

virtualmente emancipadora.

- El análisis e interpretación de datos posee algunas peculiaridades:
  - Participación del grupo de investigación en el análisis e interpretación de datos que se realiza mediante la discusión e indagación.
  - Alto nivel de abstracción.
  - En la interpretación de datos se interrelacionan factores personales, sociales, históricos y políticos.
  - El psicoanálisis y la crítica ideológica constituyen, dos pilares en los que fundamentan el análisis e interpretación de datos.
- Sus objetivos: transformar, innovar, optimizar, concientizar.
- Sus instrumentos: entrevista en profundidad, observación participante, análisis documental.
- Los conocimientos que se generan son verdades relativas.
- La realidad está en continuo cambio, movimiento y transformación.
- La práctica pedagógica es el criterio de verdad del conocimiento.

#### **2.4. Hacia una escuela que forma en la vida y para la vida futura.**

Nuestra visión de la realidad y el accionar diario de nosotros mucho dependen de cómo hemos desarrollado una programación y estructura mental que nos guía tanto para sufrir o para ser feliz. Esto explica por qué personas con alto grado de preparación, profesionales supuestamente preparados y que obtuvieron buenas calificaciones en el ámbito académico tienen problemas económicos y familiares toda su vida.

El contexto donde nos desarrollamos y la educación que recibimos en la familia y en las instituciones educativas orientan nuestra vida futura, porque es allí donde recibimos visión profunda del poder y del efecto que tiene en la vida lo

que uno mismo piensa. Nuestros padres y nuestros maestros fueron los pilares fundamentales en nuestra preparación para la vida futura. Muchos padres decimos a nuestros hijos: “No puedo darles todo lo que necesitan, porque somos pobres”. En cambio otros en lugar de decir eso les pregunta: “¿Qué tendríamos que hacer para tener todo lo que necesitamos?”. La primera es una afirmación y la segunda es una pregunta. La primera te deja sin opciones y la segunda te obliga a pensar para encontrar respuestas. El decir: “No puedo darles todo lo que necesitan, porque somos pobres”, automáticamente el cerebro deja de funcionar y acepta la idea; en cambio, cuando te preguntas: “¿Qué tendríamos que hacer para tener todo lo que necesitamos?”, lo obligas a trabajar el cerebro. En realidad el ejercicio mental ante una dificultad potencia al cerebro, en cambio en la primera esconde tras de sí una flojera mental.

En las instituciones educativas también sucede lo mismo, muchos docentes exigimos a nuestros estudiantes: “Eres pobre, estudia mucho para que puedas ingresar a la universidad y seguir una profesión para conseguir empleo en una empresa importante”, o en otros casos decimos delante de nuestros estudiantes: “los maestros somos pobres porque el Estado no nos pagan bien nuestro sueldo”, etc. Todo ello hace que todos pensamos solo en la pobreza. Pobreza educativa, estudiantes pobres, familias pobres, la comunidad pobre, etc. Llenamos en la mente de los estudiantes toda una pobreza que en su vida futura repercute en una flojera mental rutinario. A ello, imponemos una “educación pobre”, porque los docentes somos pobres trabajando con padres de familia humildes y pobres. Una educación mecanicista que promueve la memorización de contenidos para el examen bajo el condicionamiento con las notas para aprobar o desaprobar, regidos bajo los principios y el marco conceptual científico positivista, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se da a través del condicionamiento, lo cual genera en la estructura

mental de los estudiantes una dependencia y para una sociedad consumista.

Necesitamos una educación que potencie el cerebro, porque constituye un ordenador más potente del mundo para ser hombres de bien y de riqueza mental para producir. Una escuela que forma vidas humanas para el futuro feliz, donde el aprender sea espacios de libertad que genere cambios profundos en la conciencia del educando.

En este siglo XXI hay una necesidad de entrar a una nueva época en la historia de la humanidad con un cambio radical de dirección. Durante los últimos trescientos años, la humanidad occidental se orientó al desarrollo y control del mundo externo, construcción de grandes ciudades, máquinas más veloces y eficaces, aviones, carreteras, telecomunicaciones y productos diversos que se suponía nos darían bienestar, fue un paso evolutivo externo quizá necesario en cierto sentido. Pero ahora, necesitamos un paso evolutivo hacia adentro de nosotros mismos, será un paso evolutivo interior, el despliegue de nuestro potencial humano. El cambio de dirección en el desarrollo es fundamental ya que los dilemas que enfrentamos hoy se refieren a graves conflictos en la relación de los seres humanos consigo mismos: autoritarismos, corrupción, pérdida de sentido, violencia, venganza, egoísmo, etc.

El nuevo paradigma está surgiendo como un paradigma integral y ecológico, su visión de toda forma de vida en nuestro planeta es transdisciplinaria y holista. Los desarrollos recientes en la ciencia en general son la base para el desarrollo, tal y como se afirmó en la “Declaración de Venecia”, el mundo ya no es percibido desde una visión fragmentada en disciplinas, sino que la nueva ciencia deberá partir de una visión integral viendo la vida social como una red de relaciones organizadas.



La educación actual en la mayoría de las instituciones educativas está basada en el mecanicismo, determinismo y materialismo del siglo XVIII, el cual ha perdurado durante el siglo XIX y el XX, que aún se practica, ha propiciado una visión fragmentada del todo. Se valora lo racional, lo exacto, lo medible, lo que se ha definido como científico; y en esta búsqueda se desprecia lo subjetivo, el sentimiento y la espiritualidad. La forma racional de educación con su metodología impositiva ha ignorado la formación sustentada en los valores y ha orientado a la persona hacia el consumismo, valorando más la imagen que la esencia. En estas condiciones la vida está llena de contradicciones, angustias e inseguridad. La conciencia holística concibe a la persona como un organismo, una unidad de desarrollo, mayor que la suma de sus partes. La realidad se comprende en función de totalidades en procesos integrados, cuyas propiedades no pueden ser reducidas. Representa una visión holística, e implica una transformación de la visión del mundo. El cambio de pensamiento, percepciones y valores permitirá el surgimiento del nuevo paradigma. La visión holística es la más adecuada para entender, comprender y explicar una realidad compleja y caótica. Entonces, si la crisis actual es esencialmente de percepción, implica la necesidad de modificar los esquemas mentales, para pasar de una visión fragmentada y atomizada a una holística.

La educación holista es una estrategia comprensiva para reestructurar la educación en todos sus aspectos: la naturaleza y el contenido del currículum, la función del maestro, los estudiantes y los administradores escolares, la manera como el proceso del aprender es enfocado, la estrategia para reestructurar completamente el sistema educativo, la importancia de los valores y la naturaleza de la inteligencia. Como una estrategia comprensiva, la educación holista nos provee de un marco coherente e integral que incluye todos los aspectos

tos a ser considerados en una reforma educativa (Gallegos N. Ramón, 2003c).

La educación holista está basada en un conjunto radicalmente diferente de principios acerca de la naturaleza del mundo en el cual vivimos, acerca de la naturaleza humana y acerca de la inteligencia, el pensamiento y el aprendizaje. Filosófica y conceptualmente la educación holista está basada en nuevos principios sobre la inteligencia, el aprendizaje, el ser humano, la sociedad y el universo que habitamos, principios surgidos desde los nuevos paradigmas de la ciencia, tales como la física cuántica, la teoría del caos, la teoría holográfica del cerebro, las ciencias cognitivas, el desarrollo sustentable, la ecología profunda, etc.

La educación holista percibe al mundo en términos de relación e integración, reconoce que toda la vida en la tierra está organizada en una vasta red de interrelaciones. Cuando los principios holísticos son aplicados a la educación, la escuela empieza a funcionar como un sistema vivo, como una comunidad de aprendizaje, porque los sistemas vivos son por naturaleza comunidades de aprendizaje, el mejor modelo para una escuela como comunidad de aprendizaje es la comunidad ecológica. Esto significa que la verdadera educación debe basarse en principios ecológicos, la educación holista nos da un camino ecológico para aprender y enseñar.

MODELO EDUCATIVO	INTERÉS	REALIDAD EN EL CUAL TRABAJA	RELACIÓN EPISTEMO LÓGICA	PROPÓSITO
<p><b>Positivista</b> Auguste Comte Francis Bacon <i>Reduccionismo</i> <b>Pedagogía de la exterioridad</b></p>	<p>Trasmisión de información. Hipotética-de-ductiva Condicionamiento Dependencia Sociedad consumista</p>	<p>Simple, Tangible, Fragmentable, Convergente</p>	<p>Independiente. Neutral. Libre de valores.  S → O</p>	<p>Generalizaciones no sometidas al tiempo. Deductiva. Cuantitativa Centrada sobre semejanzas.</p>
<p><b>Interpretativo hermenéutico</b> Dilthey y Weber Friederich Schleiermacher <i>Conservadurismo</i> <b>Pedagogía de la interioridad</b></p>	<p>Comprender Interpretar Interactiva prospectiva</p>	<p>Múltiple, Holística Divergente</p>	<p>Interrelacionada. Relación influida por los valores  S ↔ S</p>	<p>Limitada por el contexto y el tiempo. Inductiva Cualitativa Centrada en las diferencias</p>
<p><b>Crítico dialéctico</b> K. Lewin Paulo Freire <i>Emancipadora</i> <b>Pedagogía de la interioridad</b></p>	<p>Liberación, emancipación para criticar y para identificar el potencial de cambio</p>	<p>Dinámica interactiva</p>	<p>Interrelacionada. Influida por la relación y el compromiso con la liberación humana. S ↔ S</p>	<p>Lo mismo que la interpretativa hermenéutica</p>
<p><b>Holístico</b> México: Ramón Gallegos Japón: Atsuhiko Yoshida, Inglaterra: Roger Prentice, Australia: Roger Stack, Estados Unidos: Jeffrey Kane, Ron Miller, Jack Miller, Mark Gerzon <i>Integral</i> <b>Pedagogía del ejemplo</b></p>	<p>Cambios profundos de la conciencia Desarrollo integral del ser humano. Pedagogía del ejemplo (Aprendizaje como proceso de experiencias)</p>	<p>Múltiple, Holística Divergente Dinámica interactiva Educación multinivel-multidimensión</p>	<p>Pluralismo epistemológico Transdisciplinaria  S ↔ S</p>	<p>Espiral-cíclico</p>



# CAPITULO III

## EDUCACIÓN EMOCIONAL

*Ningún hombre es libre si no es dueño de sí mismo.  
Epicteto.*

## EDUCACIÓN EMOCIONAL

### 3.1. La educación emocional en la práctica docente

Los grandes cambios científicos y tecnológicos que vamos experimentando cada vez con mayor rapidez y con ello las exigencias y las demandas educativas que la sociedad espera de las instituciones educativas, nos da la impresión de que no siempre estamos preparados para asumirlos. Las estrategias didácticas, el manejo del saber educar bien, nuestras competencias emocionales, la práctica de valores, nuestro de estilo de vida saludable, la praxis de la pedagogía del ejemplo y la afectividad de que disponemos y que utilizamos para enseñar a nuestros estudiantes, no siguen una evolución paralela al contexto educativo y ésta es una de las causas de que cada día se perciba situaciones difíciles de manejar la disciplina en el aula y por ende el aprendizaje significativo de los educandos, generando mayor sufrimiento en la comunidad educativa.

Esta situación cada día que pasa nos aleja de la gran misión fundamental que tenemos los educadores de contribuir a generar personas felices, siendo la felicidad un sentimiento que se produce en la persona cuando cree haber alcanzado una meta deseada; es decir, cuando haya desarrollado sus capacidades con plenitud. En tal caso estamos obligados a replantearnos nuestra práctica educativa ante la actuación agresiva y violenta de nuestros estudiantes y de la sociedad, que muchas veces está en relación con unas emociones que, como la cólera, la ira o la rabia, conducen a unas conductas que afectan directamente; todo ello, es por falta de una mayor y mejor educación emocional.

Nuestra práctica educativa debe priorizar su atención en la violencia de todo tipo que se da en las instituciones educativas y en la sociedad como la violencia escolar, bullying, inseguridad de los educandos, violencia de género, delincuencia. La ira es uno de los factores desencadenantes de la violencia; siendo, la ira una emoción básica que incluye una

serie de matices como la rabia, enfado, indignación, cólera, odio, etc. En este contexto, la tarea de educar es conseguir que los educandos sean capaces de regular su ira, es un paso fundamental para la prevención de la violencia y mejorar la convivencia (Bisquerra, 2016).

El bienestar de los educandos es una de las metas importantes de nuestra vocación de educar, siendo el objetivo de la educación, fomentar el bienestar personal y social; es decir, el bienestar emocional, que consiste en experimentar emociones positivas que nos conduce hacia la felicidad. Para ello, es necesario aprender a regular de manera adecuada las emociones negativas.

Generar espacios y tiempos para el bienestar emocional en nuestros estudiantes, consiste seleccionar actividades que les permita experimentar emociones positivas, poner paneles para expresar emociones positivas, fotos, escritos personales, dar las gracias, manifestar agradecimientos, dedicar los primeros cinco minutos del día a comentar aspectos positivos de la vida, lo mismo en los últimos cinco minutos, etc. (Bisquerra, 2016). Es importante promover la relajación como una actividad habitual, lo cual permite aprender el valor del silencio, la calma, la tranquilidad, vivir sin prisas, dejando tiempo para la introspección, reflexión, toma de conciencia del propio bienestar, respiración profunda, meditación, etc.

Las actividades escolares no deben ser aburridas que genere la indisciplina, sino actividades divertidas donde el docente enseña deleitando, conjugando entre el humor y la diversión siempre en un estado de disciplina donde cada vez aumenta el respeto al maestro, aceptando que el aprendizaje supone esfuerzo y sacrificio para que sea significativo.

La práctica docente para educar las emociones, también crea un clima de seguridad donde el estudiante se sienta cómoda, tanto con sus compañeros como con el profesorado. El miedo está en el otro extremo de la felicidad. Un clima de

miedo se genera por causas diversas: miedo a los exámenes, miedo al profesor, miedo a los castigos, miedo a sus compañeros (bullying), miedo a las tareas escolares, etc. Todo ello conlleva a un estado de desequilibrio emocional y frustración que genera caos emocional, por lo que conviene en todo momento vigilar y tener sensibilidad para contrarrestar los miedos en un clima de seguridad emocional.

Tener expectativas positivas sobre el estudiante ayuda a que se cumpla; es decir, se debe tratar al educando como un “buen estudiante” (aunque en principio no lo sea) y acaba comportándose como tal. Las personas tienden a comportarse así como creen que se espera que se comporten. Por ello, utilizar un lenguaje positivo contribuye a crear realidades positivas y bienestar. Conviene más hablar de oportunidades que de imposibilidades; más puertas abiertas que no cerradas; más de aspectos positivos en los trabajos del estudiante que no de los negativos, etc.

Las emociones están presentes en la vida de todas las personas y prácticamente en todo lo que hacemos. Hay días en los que podemos trabajar o estudiar con interés y entusiasmo y otros en los que solo sentimos pereza o fastidio. Estas y otras situaciones de la vida cotidiana ponen de manifiesto la influencia que las emociones ejercen en nuestras vidas. Podemos afirmar que las emociones son inherentes a la propia condición humana y que, en gran medida, determinan nuestra existencia (Solá, 2016).

Las emociones es energía en movimiento, y nos trae información sobre cómo nos sentimos con lo que estamos viviendo en un determinado momento y qué tipo de acción necesitamos realizar. Básicamente las emociones cumplen una función adaptativa de nuestro organismo a su entorno; es por ello, con apenas unos meses de vida adquirimos emociones básicas como el miedo, el enfado o la alegría. En la medida que pasa el tiempo se irán haciendo más complejas gracias al



lenguaje que dotará de significado las diferentes experiencias que vive la persona. Es por ello, cada persona experimenta las emociones de forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, del aprendizaje que ha realizado, de su propio carácter y de la situación concreta que vive.

Ciertamente, las emociones reflejan nuestro mundo interior, la manera en que juzgamos y evaluamos cada situación, y realizará una función informativa sobre cómo vivimos y experimentamos aquello que ocurre en el exterior que nos rodea. A su vez, la energía que las emociones producen nos impulsa a pasar a la acción para satisfacer nuestras necesidades y deseos, facilitando nuestra adaptación al medio. Bajo estas condiciones, nuestra práctica educativa debe centrar en el manejo adecuado de las funciones de las emociones durante todo el proceso del aprendizaje y enseñanza.

El trato humano que les damos a nuestros estudiantes es clave y fundamental para crear espacios de aprendizaje emocionalmente saludables ante estos tiempos de la tragedia educativa. Es cierto cuando nos dice Eduardo Spranger (1972), que el único fuego capaz de fundir el corazón humano es el amor. Dar prestancia, atención, afecto, amor, comprensión y valoración a nuestros estudiantes cambia todo el estado emocional que genera personas felices, porque la felicidad requiere conciencia emocional, coherencia y acciones.

### **3.2. La práctica de la educación emocional**

Las emociones nos acompañan diariamente, forman parte de nosotros y deben educarse para poder crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás. La educación emocional se inicia en las primeras etapas de la vida, que es cuando hay mayores probabilidades de que sea efectiva. Sin embargo, los profesores tenemos la gran responsabilidad de ayudar a los niños y niñas, a los púberes y adolescentes a expresar sus emociones y comprender sus sen-

timientos. Los educandos por imitación, aprende a expresar sus emociones, lo hace tal como lo ve expresar a sus maestros, a sus padres y a los adultos con quienes comparten cada día.

El educador que practica la pedagogía del ejemplo será como referente y modelo para los educandos, siempre y cuando haya desarrollado competencias emocionales para ser dignos de imitarla e integrarlas en sus esquemas de desarrollo. Para ello el maestro debe sensibilizarse y formarse sobre la importancia de la educación emocional como paso previo para la educación de los niños, púberes y adolescentes. Teniendo competencias emocionales, el educador, con sus actitudes y comportamientos, puede ofrecer un clima de seguridad, respeto y confianza ante los educandos; puesto que el docente transmite y contagia el estado emocional y anímico a través de su tono de voz, gestos, contacto físico, etc. Así tenemos algunos aspectos que el maestro debe considerar al relacionarse con los estudiantes son los siguientes:

- Permitir que expresen, sin prohibiciones, las emociones que sientan. Toda persona tiene derecho a expresar su tristeza, alegría, enfado, rabia, malestar, etc. No necesita decirles: “No llores”. En cambio: “Si necesitas llorar, llora”. Algunas formas de reprimir las emociones es decir: “¡No llores!, ¡Qué tontería!, ya te pasará, esto no es nada”. Sabemos que la vida del ser humano es llorar, reír y aprender.
- No eliminar las emociones negativas; hay que vivir tanto las emociones positivas como negativas para un buen aprendizaje emocional. Sentir miedo, angustia, culpa o vergüenza es tan natural como sentir alegría, felicidad, amor o cariño.
- Hablar de las emociones con total naturalidad, sin dramatizaciones. Es importante hablar de nuestras alegrías, tristezas, miedos, enfados, etc. Ello ayuda a sentir más próximos a los demás y a conocernos más como personas.
- Reconocer sus emociones para facilitar que ellos reconozcan para facilitar que ellos reconozcan las emociones de los

demás, además de las propias. El respetar las emociones y los sentimientos de los demás y las de uno mismo es imprescindible para nuestras relaciones interpersonales y la autoestima.

- Contemplar el lenguaje emocional a través del cuerpo y la palabra. Favorecer la expresión emocional; la alegría se muestra a través de una sonrisa y de un mensaje verbal: “me siento contento”.
- Dejar que los educandos se familiaricen con estrategias que fomenten el bienestar: por ejemplo como cantar, bailar, dialogar, reír, etc.
- Permitir que el estudiante se equivoque y aprenda a ser más autónomo emocionalmente. Cada vez más el educando irá comprendiendo sus emociones y tomar conciencia de sus sentimientos y no necesitará tanto del docente para poder calmarse.
- Los educandos tienen derecho a emocionarse y expresar lo que sienten. Pero es importante que lo hagan de forma apropiada: regulando su expresión. Por ejemplo, si yo me enfado no tengo derecho a pegarte. Puedo decir que me he enfadado contigo, pero sin agresión. Por ello es bueno que el docente le permita (sin prohibiciones) sentir la emoción, tanto sea positiva como negativa, y debe ayudar a expresar su enfado de forma correcta.

Para una buena educación emocional, el profesor puede tomar en consideración estas reflexiones, interiorizarlas y llevarlas a la práctica en todo momento, a través de gestos, palabras y acciones (Bisquerra, 2016).

### **3.3. ¿Cómo promover la felicidad en el aula?**

Rosana Fernández (2016) nos dice que “...para salvar al hombre del hombre, necesitamos personas felices. Aprender a ser feliz debería ser el objetivo más importante de cualquier sistema educativo” (p. 9). Necesitamos urgente una educación que conduzca a la nueva generación hacia la

felicidad para superar estos tiempos de la tragedia educativa, porque vivimos en una situación de caos emocional que generan miedo y resentimiento, dando origen la pérdida de la armonía en el funcionamiento de nuestro cuerpo.

La felicidad es una actitud, una manera de entender la vida y de afrontarla tanto en situaciones tristes o irritantes. No debemos confundir alegría con felicidad, pues podemos seguir siendo individuos felices a pesar de atravesar una mala etapa.

La internalización de la felicidad, considerándola como una actitud vital más que como un objetivo, está muy relacionada con la manera que tenemos las personas de gestionar las diferentes situaciones a las que nos vamos enfrentando a lo largo del camino.

Parece que sólo cuando nos vemos al borde del abismo es cuando somos capaces de despertar y darnos cuenta de que las manecillas del reloj siguen corriendo. Son muchos los estandartes de marketing que nos rodean y nos recuerdan insistentemente que estamos aquí de paso: Ahora o nunca, el tren pasa una vez, la vida del ser humano es única. Tenemos un tiempo limitado para vivir nuestra vida pero, ¿realmente somos conscientes de que nuestro tiempo es tan finito como impredecible?.

La mente humana está diseñada de tal manera que es capaz de procesar y expresar un sinnúmero de emociones diferentes, como reacciones acorde a la situación experiencial vivida. Por lo tanto, ¿sería posible mostrarnos alegres como estado permanente? Otro factor fundamental de la felicidad recae en su temporalidad, la verdadera felicidad no debe sustentarse en mensajes temporales y caducos, sujetos a actos impulsivos.

No existen fórmulas mágicas ni claves infalibles para lograr la felicidad, las diferencias individuales hacen que cada persona se sienta feliz con circunstancias y escenarios completamente dispares los unos a los otros pero sí existe un

punto común: la felicidad es una actitud, una forma de ver la vida, la felicidad es el camino y no la meta. Por ello, cada persona es responsable de su propia felicidad y de generar circunstancias para ser feliz.

Según Martín Seligman (2011) existen tres tipos de vida feliz:

- a) **La vida placentera.** Es la búsqueda de lo gratificante y de las emociones positivas. Consiste en experimentar tantas emociones positivas como sea posible sobre el presente, el pasado y el futuro de la vida. Esta vía promueve el aprendizaje de habilidades para amplificar la intensidad y la duración de estas emociones agradables.
- b) **La buena vida.** Es el disfrute con lo que uno hace hasta dejarse absorber.
- c) **La vida con sentido.** Consiste en descubrirse, desarrollarse y darse. Una vida con sentido produce satisfacción personal, y la creencia de que uno ha vivido bien. Este tipo de actividades aportan un notable sentimiento de felicidad.

Desde esta nueva perspectiva de la vida del ser humano, estamos convencidos de que la misión fundamental que tenemos los educadores es contribuir a generar personas felices. Nuestro rol de educadores para facilitar este camino de aprendizaje que inspire la felicidad, debe centrarse de cómo nosotros los maestros debemos estar en el aula para contagiar la felicidad.

La felicidad es un sentimiento que se produce en la persona cuando cree haber alcanzado una meta deseada. Esto se logra cuando desarrollamos nuestras capacidades con plenitud; por lo que, la felicidad suele ir aparejada a una condición interna o subjetiva de satisfacción y alegría.

Es que en verdad, la educación debemos entenderla como el proceso que permite a las personas ser felices. Rompiendo con las pedagogías tradicionales y apoyándose en la realidad de la finitud de la vida, sabemos nuestros estudiantes

que sólo tienen una vida y que deben vivirla con alegría. Y es que ser feliz es una práctica (Cury, 2010), que se va conquistando poco a poco al estar ligada al proceso de crecimiento interior de cada persona. Partiendo de esta perspectiva, “la felicidad tiene mucho que ver con el sentido de la propia vida, con encontrar valor y disfrutar cada momento como algo único y valioso a vivir, aceptando lo que es, disfrutando y viviéndolo desde quien uno es” (Fernández, 2009, p. 234). En este proceso, la educación y los docentes jugamos un papel clave. Nuestra acción debe estar dirigida al progreso y evolución del ser humano, facilitando los medios para que puedan enfrentar su realidad y alcanzar la felicidad. Debemos enseñar al estudiante a vivir con proyectos y con ilusión, en lugar de con problemas y aburrimientos (Sáenz-López y Díaz, 2012).



**Figura 6.** Proceso del aprendizaje que inspira la felicidad

Los docentes somos uno de los agentes del desarrollo integral del ser humano y por lo que tenemos la posibilidad de acompañar a las futuras generaciones durante su proceso de (re)construcción identitaria mientras buscan su lugar en el mundo que les rodea. Es en esta relación personal, singular e irreplicable, donde debemos darles los conocimientos necesarios. No solo deben ser contenidos teóricos de los campos científicos en los que seamos expertos, sino también prácticos y con un profundo sentido de lo «humano». Ante todo, debemos ser maestros de humanidad (Esteve, 2010).

El estado actual de la educación nos arroja a una nueva concepción de la misma, adquiriendo el papel socializador un rol fundamental en el citado proceso de los escolares. Como afirma Marcelo (2006), “los cambios que se están produciendo en la sociedad inciden en la demanda de una redefinición del trabajo del profesor y seguramente de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional” (p. 20). No obstante, la realidad actual de nuestra labor, cargada de responsabilidades, conflictos en la comunidad educativa, exceso de trabajo y nuestras propias preocupaciones o miedos dificulta nuestro cometido como acompañantes del educando en su proceso de desarrollo integral. Pese a ello, no podemos obviar que la educación juega un papel clave en la construcción de la personalidad del individuo. Esta idea es defendida por Fernández (2009), quien sostiene que “en las personas existe una tendencia continua a crecer y desarrollarse en sus cualidades y rasgos esenciales, para alcanzar la realización personal siendo quienes son”(p. 239). Se trata de un proceso evolutivo y de desarrollo, en el que los docentes jugamos un papel esencial. Tedesco (2000), opina que la tarea educativa es llevar a cabo, de forma integral y consecuente, la construcción de las bases de la personalidad de las nuevas generaciones. Tal y como afirman Kirchner, Torres y Forns (1998), “si el objetivo de la escuela es preparar para la

vida, deberá contribuir al desarrollo de toda la personalidad de los estudiantes”(p.183). Claudio Naranjo (2004) lo reitera al decirnos que “sólo dotando a los jóvenes de la posibilidad de convertirse en seres humanos completos podemos esperar un mundo mejor” (p. 154).

Los profesionales de la educación, en los diferentes contextos desde los que podemos actuar (educación formal, no formal e informal), somos uno de los elementos claves en este proceso que se centra en lograr cambios profundos en la conciencia del estudiante hacia su propia realización (Corts, 2002). De esta manera, la finalidad para alcanzar este bienestar y felicidad que perseguimos es ayudarles a que sepan qué es lo que quieren hacer con su existencia, desarrollen todas sus potencialidades y decidan su propio destino (Costa y López, 2006). Es decir, debemos estimularlos para que sean ellos mismos, respetando sus ritmos y no cortando sus intereses, creatividad y potencial.

Para lograr este propósito, es necesario que los profesores hagamos un trabajo de crecimiento y transformación interior. Necesitamos avanzar en la (re)construcción de nuestra propia identidad, tanto personal como profesional. Si queremos educar para el desarrollo integral y la felicidad de nuestros estudiantes, el primer requisito es que el docente sea feliz, ya que como afirman Sáenz-López y Díaz (2012), “cómo nos va a enseñar a encontrarnos quienes ni siquiera saben que están perdidos” (p. 32). Se trata de una tarea compleja tanto a nivel emotivo como racional, pero creemos firmemente que educar para ser felices es la mejor forma de educar.

Tradicionalmente la vocación ha estado indisolublemente unida al maestro y el enseñar se ha considerado un arte (Larrosa, 2010). En pleno siglo XXI, ante los retos que el contexto y el futuro plantean a nuestra labor, podemos afirmar que sin vocación nuestra profesionalidad carecería de sentido, tanto por razones de desempeño laboral como para



evitar derrotas personales durante el cometido. Como afirma Gichure (1995), “solo se es un verdadero profesional cuando se tiene vocación”(p. 210).

Y es que un maestro sin vocación conlleva un saber-hacer carente de ilusión, e incluso, de deshumanización (Gervilla, 1998). No podemos olvidar que nuestra labor no termina en la formación académica de corte cognitivo, sino que ante todo somos educadores de humanidad (Esteve, 2006), con el consiguiente compromiso personal para con nuestros educandos.

Nuestros actos tienen mayor peso que nuestras palabras, pues para los estudiantes no solo somos alguien que posee unos saberes, sino que somos testigos de la realidad y promotor de valores (Gusdorf, 1980). Un mal gesto, una actitud de intolerancia o un desacuerdo entre el dicho y el hecho puede echar por tierra la mejor de las intenciones educativas. Los alumnos captan todo. No podemos decirles que respeten si nosotros no los respetamos, ni que se esfuercen y sean creativos si nosotros siempre damos las mismas clases. No podemos decirles que traten de ser felices si nosotros no lo somos con nuestra profesión y nuestra vida.

Como dice Naranjo (2004), “los seres humanos tienen una disposición innata a «seguir» a un modelo, y en su vida es claro que se dejan guiar por aquellos a quienes admiran” (p. 68). Hemos de ser conscientes y predicar con el ejemplo, ya que el nivel de influencia es determinante. Si como docentes somos felices, nuestros estudiantes se contagiarán con la felicidad. La institución educativa y el aula son espacios emocionalmente saludables de convivencia y de experiencias de aprendizaje, donde el estudiante encuentra ser aceptados, valorados, amados, respetados y escuchados.



**Figura 7.** Estudiar es una actividad divertida.

# CAPÍTULO IV

## DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

*La mayoría de nuestras equivocaciones en la vida  
nacen de que cuando debemos pensar, sentimos, y  
cuando debemos sentir, pensamos.*

Churton, J.

## DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

### 4.1. Planificación curricular en la práctica educativa.

Garantizar nuestra práctica educativa exige transformar el trabajo rutinario, transitar de las políticas educativas al cambio de concepciones y una nueva práctica docente. El trabajo educativo requiere planificar el proceso de enseñanza y el aprendizaje, que consiste en el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan a lo largo de la vida.

Planificar nuestra práctica pedagógica es prever las estrategias didácticas a partir del conocimiento pleno de las estrategias de aprendizaje de nuestros educandos para que el proceso de aprender y enseñar sea un conjunto de experiencias que van a vivenciar los educandos en el logro de su plena realización.

La tarea de planificar nuestra práctica educativa exige ser muy disciplinado, lo que implica tener una vida ordenada tanto en nuestra vida personal y el compromiso con los educandos; ser limpio en lo que somos y hacemos; y ser ejemplo de vida en la puntualidad. Con ello, la programación curricular de aula es un proceso de previsión de las acciones educativas en el que aporta propuestas pedagógicas a partir de las necesidades e intereses de aprendizaje de los educandos y responda a las demandas y exigencias de los padres y madres de familia.

Para que la planificación curricular tenga concordancia con la experiencia de aprendizaje en el aula, es necesario garantizar a través del proceso de diversificación, la pertinencia del currículo con las características, necesidades y demandas del contexto de los estudiantes.

Los procesos de diversificación y planificación curricular garantizan este tránsito entre lo previsto y lo ejecutado, siempre en cuando que se articule los diferentes niveles e

instancias de diversificación curricular (Nacional, Regional, Local, Institucional y de Aula) y se sostienen en procesos reflexivos orientados a transformar progresivamente las prácticas de gestión y las prácticas pedagógicas.

Pensar en la institución educativa desde su propio contexto, valorar la cultura local, reconocer las necesidades y recursos, así como asumir dicho espacio como referente para la acción educativa, se reafirma como una exigencia durante el proceso de diversificación del Currículo Nacional. Este ejercicio requiere transitar de las políticas educativas al cambio de concepciones y una nueva práctica docente.

El proceso de diversificación curricular entendemos como el conjunto de modificaciones que pueden ser introducidas para adecuarlo a nuestra realidad del contexto, las características y ritmos de aprendizaje de los educandos y también en función de las necesidades y demandas educativas actuales.

El proceso de contextualización del currículo es de gran importancia para el proceso del aprendizaje, ya que permite que las experiencias de aprendizaje esté en coherencia con el contexto del estudiante; es decir, currículo transformado en experiencia viva en la institución y el aula, lo cual exige una necesaria vinculación entre las propuestas curriculares y las características del entorno físico, biológico y humano en el que se implementa (Zabalza, 2012).

La contextualización del currículo (MINEDU, 2017b) nos lleva a pensar en que cada estudiante no es un constructo abstracto del que se puedan predicar cualidades universales por el mero hecho de ser niña o niño, o por tener una edad u otra. Cada uno es un ser que vive en un marco determinado, del que hereda condiciones y necesidades tanto biológicas como culturales.

Una vez logrado el proceso de diversificación curricular ya sea a nivel institucional y de aula, tendremos un programa

curricular diversificado (contextualizado). Este documento para ser concretado en experiencias de aprendizaje, se requiere a la vez, planificar por cada docente.

Según el Programa curricular de Educación Primaria (MINEDU, 2017c, p. 32), planificar “es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan. Parte por determinar claramente el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y enfoques transversales). En este proceso, es importante considerar las aptitudes, las necesidades, los intereses, las experiencias, los contextos, entre otros factores, de las niñas y los niños”. Asimismo, se debe “decidir sobre recursos y materiales, procesos pedagógicos y didácticos”, entre otros.

El proceso de planificación curricular del docente de aula debe ser reflexivo, flexible y centrado en los propósitos de aprendizaje que deben desarrollar los estudiantes. Esto exige al docente tener en cuenta en todo momento información para tomar decisiones oportunas y pertinentes que permitan atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a progresar en logro de los aprendizajes esperados.

En los diferentes momentos del proceso de planificación de la enseñanza y del aprendizaje debemos siempre cuidar la esencia de la centralidad de la niña, el niño o el adolescente como ser complejo, intangible, divergente e integral. Por ello, debe tener en cuenta las acciones orientadas a enriquecer este proceso y asegurar el desarrollo integral de los estudiantes.



**Figura 8.** Momentos de planificación del proceso enseñanza y aprendizaje.

**Fuente:** Programa curricular de Educación Primaria (Minedu, 2017c, p. 32).

La planificación curricular de aula (PCA) es un proceso de participación activa de los docentes, en el que plantean propuestas pedagógicas en función de las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes de su aula y asumen compromisos en la formación integral. Para ello, organizan de manera disciplinada las competencias, capacidades, desempeños de grado y enfoques transversales, teniendo en cuenta el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Mediante la planificación curricular de aula se propone lineamientos de trabajo en el aula, a fin de dar pleno sentido a la práctica pedagógica durante el proceso educativo. Esta planificación se concreta a través de la planificación anual, corto plazo y de realización inmediato.

La planificación anual es la organización que muestra de manera general lo que se hará durante el año para lograr los grandes propósitos de aprendizaje; es decir, "...consiste en organizar secuencial y cronológicamente las unidades didácticas que se desarrollarán durante un año escolar para alcanzar los niveles esperados de las competencias" (MINE-DU, 2017c, p. 33). Esta planificación anual "... nos permite organizar secuencialmente los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias o desempeños y enfoques transversales), los cuales se organizan por bimestres o trimestres y por unidades didácticas" (MINEDU, 2017a, p. 4).

La planificación a corto plazo es la previsión de actividades educativas organizadas en una unidad de tiempo menor. La planificación a corto plazo se concreta mediante las unidades didácticas que se traducen en unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje y módulos de aprendizaje.

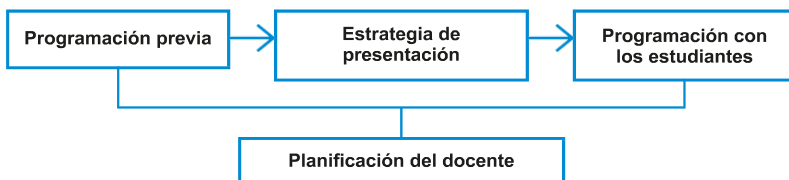
La unidad de aprendizaje son proyectos de investigación colectiva que se organizan en torno al tema eje que han sido seleccionados de acuerdo a los acontecimientos significativos y las necesidades de aprendizaje de los educandos, considerados en el programa curricular anual. El desarrollo de la unidad de aprendizaje tendrá como producto visible un conjunto de conocimientos sistematizados como resultado del desarrollo de las capacidades y los desempeños en el logro de las competencias previstas para el proceso del aprendizaje de los educandos.

Los proyectos de aprendizaje son secuencias de actividades de aprendizaje que se organiza con la participación de los educandos con el propósito de solucionar un problema identificado por ellos mismos con mediación de sus docentes. Surgen de las necesidades e intereses de los estudiantes y requieren de la participación directa de los estudiantes durante el proceso de planificación, ejecución, evaluación y comunicación del proyecto.



La unidad de aprendizaje y el proyecto de aprendizaje son dos instrumentos de planificación curricular diferentes. La unidad de aprendizaje requiere de una elaboración previa a cargo del docente, mientras que el proyecto de aprendizaje necesita de la participación directa del estudiante en su proceso de planificación.

La planificación del proyecto de aprendizaje requiere seguir la secuencia de los siguientes procedimientos:



La programación previa lo realiza el docente de aula a partir de tres interrogantes y esboza la estrategia de presentación del proyecto de aprendizaje a los estudiantes:

¿Qué problemática o situación queremos resolver?	¿Qué les gustaría hacer a más a mis educandos para resolver el problema o situación?	¿Qué desempeños quiero desarrollar en mis educandos?
--	--	--

Una vez realizada la programación previa, se esboza la estrategia de presentación del proyecto, atractiva e interesante, que promueve en los educandos el interés y necesidad de involucrarse en el proyecto, tales como:

- Estrategias de motivación a través de juegos, dinámicas, dramatizaciones, presentación de situaciones anecdóticas, etc.
- Experiencias motivadoras que puedan poner en contacto directo a los educandos con la situación problemática tales como observar situaciones, realizar visitas, etc.
- Identificación del problema mediante de las reflexiones acerca de lo vivido, lluvia de ideas sobre los problemas identificados, etc.

- Formulación de preguntas abiertas que nos permitan recoger sus saberes y experiencias previas, inquietudes y propuestas de actividades.

Programación con los estudiantes es un momento importante en la planificación de un proyecto, ya que en esta etapa de la programación se ejecuta la estrategia de presentación del proyecto y se propone un conjunto de preguntas en un cuadro para anotar las respuestas que van presentando los educandos.

¿Qué sabemos acerca del problema o situación?	¿Qué más queremos saber acerca del problema o situación?	¿Qué podríamos hacer para solucionar el problema o situación?
Preguntas para rescatar los saberes y experiencias previas.	Preguntas que servirán para rescatar las inquietudes.	Preguntas que ayudarán a que los educandos propongan actividades de aprendizaje.

El módulo de aprendizaje es otra forma de organizar el trabajo curricular de aula que consiste en una secuencia de actividades de aprendizaje para desarrollar un desempeño de una determinada área curricular que no se puede trabajar a través de unidad de aprendizaje o proyecto. Sabemos que las unidades de aprendizaje como los proyectos de aprendizaje son unidades didácticas que permiten la integración de áreas curriculares. Sin embargo, que hay situaciones en la que es necesario trabajar desempeños que corresponden solamente a un área o algunas veces reforzar o profundizar el aprendizaje de los educandos de acuerdo a las necesidades y las demandas que se van manifestando en la experiencia; en este caso se utilizará el Módulo de Aprendizaje. Entre las características del módulo de aprendizaje son:

- Es una secuencia de actividades pertinente para desarrollar un desempeño de un área determinado.
- Su duración es más breve que la unidad de aprendizaje y el proyecto.

- El docente es el orientador que facilita la adquisición del aprendizaje de los educandos.

La programación curricular de realización inmediata, es la programación curricular que realizan los docentes de aula para cada día de acuerdo a las actividades de aprendizaje planificadas en las unidades didácticas, consiste en la planificación de las sesiones de aprendizaje. La intencionalidad de la práctica pedagógica que realiza el docente de aula, se concreta a través del desarrollo de las actividades de aprendizaje, donde los educandos cumplen un rol protagónico en las sesiones de aprendizaje o módulo multigrado.

La sesión de aprendizaje es el conjunto de situaciones de aprendizaje que cada docente diseña y organiza con secuencia lógico para el logro de aprendizajes esperados propuestos en la unidad didáctica.

Programar una sesión de aprendizaje supone prever o planificar de manera dosificada los elementos que nos permitan avanzar progresivamente en el desarrollo de las capacidades y desempeños previstas. Para programar una sesión de aprendizaje hay que:

- Seleccionar las unidades didácticas, las capacidades y desempeños que buscamos desarrollar y los criterios e indicadores con los que verificaremos si es que los niños y niñas han logrado los aprendizajes previstos.
- Decidir qué estrategias, recursos y materiales específicos utilizaremos durante la sesión para lograr los aprendizajes propuestos y la forma de verificarlo.

La programación modular multigrado es una propuesta de conjunto de sesiones de aprendizaje para escuelas unidocente y polidocente multigrado, que permiten hacer las previsiones necesarias para atender de manera simultánea y diferenciada a grupos de niños y niñas de diferentes grados y niveles de aprendizaje que comparten el aula.

Esta propuesta es elaborada en las regiones con el apoyo de los equipos técnicos regionales en las Redes educativas, y buscan facilitar el trabajo de los docentes con dos a seis grados a cargo, con un conjunto de sesiones donde se han priorizado ciertas capacidades y desempeños.

Las sesiones deben ser contextualizadas por los docentes, y adecuarse a la realidad de cada aula y de los diferentes espacios o escenarios de aprendizaje.

La sesión de aprendizaje debe concretarse teniendo en cuenta la estrategia de aprendizaje de los educandos en un ambiente de libertad y en un escenario de armonía del buen humor y la risa que promueve un docente plenamente apasionado en su vocación de servicio educativo bajo una pedagogía afectiva y de ejemplo. El humor agiliza los procesos de aprendizaje y mejora la relación profesor estudiante. Esta estrategia se aplica en la práctica pedagógica por la gran influencia que la risoterapia tiene a niveles psicopedagógico y logopédico (Ruiz, et al., 2005). A continuación se presenta una propuesta de la secuencia didáctica para diseñar las sesiones de aprendizaje.



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**DISEÑO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N°1**

**I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución Educativa: .....
- 1.2. Grado: ..... Sección: .....
- 1.3. Docente de aula: .....
- 1.4. Nombre de la Unidad: .....
- 1.5. Actividad de aprendizaje: .....
- 1.6. Fecha: ..... Hora: .....
- 1.7. Duración: .....

**II. APRENDIZAJE ESPERADO**

ÁREAS	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TÉCN. INST.

**III. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE**

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS	MEDIOS Y MATERIA LES EDUCATIVOS	TIEMPO APROXIMADO
Integración, socialización y generación de expectativas	●	●	
Construcción- Transferencia- Sistematización- Resolución de situaciones problemáticas	●	●	
Espacios de deliberación y discusión- Consolidación del aprendizaje	●	●	
Reflexión crítica e internalización de los aprendizajes	●	●	

**IV. BIBLIOGRAFÍA**

OBSERVACIONES:

.....  
 .....

.....  
 DOCENTE DE AULA

.....  
 ESTUDIANTE PRACTICANTE

## **4.2. Deconstrucción y reconstrucción de nuestra práctica educativa**

Nuestra práctica educativa requiere transformarla permanentemente para construir el saber pedagógico pertinente a nuestra realidad. Esta exigencia en el desempeño docente, habilita al maestro optar por diversas estrategias que potencien la actividad investigativa y les lleven a utilizarla para una autorreferenciación de su práctica, esto es, una autodescripción y crítica de la misma que permita su autorregulación y la construcción de una nueva práctica, de manera sostenida; es decir, lograr una transformación permanente de la práctica pedagógica con miras a atender el aprendizaje efectivo y constructivo del conocimiento, así como el desarrollo humano de los educandos (Restrepo et al., 2011).

El saber pedagógico del maestro es el proceso de construcción continuo de saber hacer pedagógico o el saber educar bien. La pedagogía es un saber teórico que aspira a orientar la práctica pedagógica de los docentes y de todos los interesados en la educación como práctica y que va acumulando principios y generalizaciones (Restrepo et al., 2011). En este sentido, el saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las circunstancias particulares de la personalidad del docente.

En la práctica permanente de enseñanza, el maestro construye su saber pedagógico mediante la reflexión sobre la propia práctica en la acción de todos los días. Si esto se hace de manera sistemática y rigurosa, constituye un proceso de investigación sobre la práctica educativa de las aulas. Este proceso de investigación que realiza el docente en el aula y a la vez que enseña, es un espacio de experiencias que al ser analizadas crítica y reflexivamente, aporta innovaciones educativas en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Una de las estrategias que nos permite innovar la práctica educativa es deconstruyendo (Reflexión profunda sobre

la práctica por transformar) nuestras vivencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Investigándome a mí mismo como practicante de la educación) y a partir de ello reconstruir (Planeación del cambio o acción transformadora) nuevas experiencias educativas. Para lo cual, requiere tener pensamiento divergente y la epistemología de la reflexión en acción para crear y mantener una práctica reflexiva en el aula.

### **A. La deconstrucción en la práctica educativa.**

La deconstrucción va más allá de la crítica de la práctica; entra en diálogo con componentes de la práctica que explican la razón de ser de las tensiones de la misma. Aporta a la gestión pedagógica de la institución y termina en un conocimiento de la estructura de la práctica. El problema es el centro del proceso investigativo:

- Lo primero es escoger el segmento de la práctica sobre el cual se hará la deconstrucción.
- A continuación se da rienda suelta a la deconstrucción, utilizando el diario de campo y registrando en él eventos de la práctica que la reflejen fielmente.

El proceso de la deconstrucción en la práctica educativa consiste en el análisis de las informaciones recogidas mediante los diarios de campo, las observaciones a profundidad y las entrevistas focales, teniendo en cuenta la visión holística. La sistematización categorial consiste en hacer una radiografía de los aspectos recurrentes del ejercicio de la práctica educativa a nivel de aula e institucional, los que nos permiten tomar decisiones pertinentes en la mejora del servicio educativo.

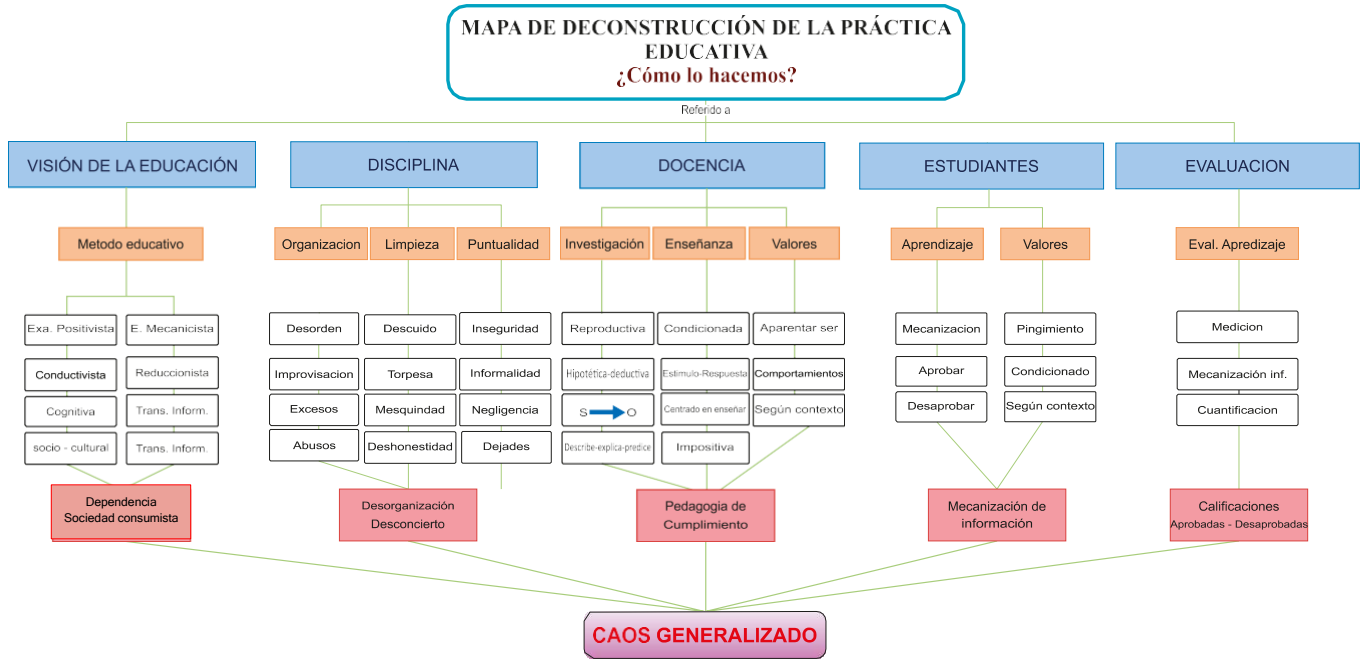


Gráfico 1: Deconstrucción de la práctica educativa.

Fuente: Barrientos, P. (2019).



Esta situación caótica en la convivimos con limitaciones, demuestran una práctica pedagógica que no promueven el desarrollo integral de los educandos. Las políticas educativas y los presupuestos para educación no responden a las demandas de la educación de los pueblos profundos cada vez postergados, lo cual permita convivir cada vez con altos índices de corrupción en todas las esferas del Estado, profesionales supuestamente egresados de reconocidas universidades con altos grados académicos pero con una pobreza ética (Educación) que ponen precio a sus principios éticos a cuenta de favores y ambiciones económicas.

Aquí inicia nuestra preocupación de una preparación fragmentaria de profesionales en el campo de la educación donde se evidencian caos generalizado. Ello implica una nueva forma de orientar nuestra práctica educativa, con un nuevo rol del educador y visión y misión muy diferente a la que hemos sido formados en las instituciones de formación docente (Gallegos, 2003).

## **B. La reconstrucción en la práctica educativa**

Consiste en la propuesta de acciones de cambio; de una práctica alternativa más efectiva. Los cambios deben sustentarse en teorías vigentes a través de contraste con teorías implícitas. La reconstrucción demanda búsqueda y lectura de concepciones pedagógicas que circulan en el medio académico, lo cual se va gestando desde la deconstrucción en los registros del diario de campo. Esta propuesta de reconstrucción surge a partir del análisis crítico de mapa de deconstrucción como la redefinición del proceso de formación integral que constituyen cambios sustanciales en cada una de las categorías, los que deben ser innovados según las exigencias de la sociedad actual.

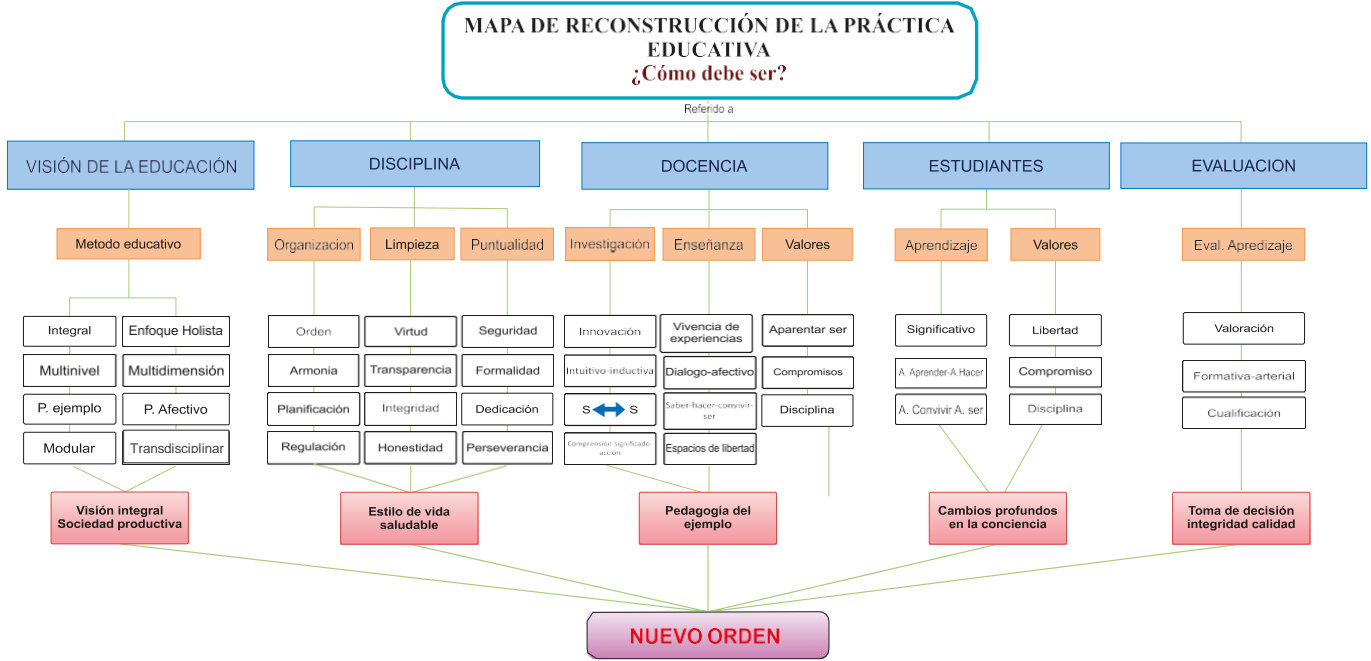


Gráfico 2: Reconstrucción de la práctica educativa.

Fuente: Barrientos, P. (2019).

Las tendencias y la prospectiva del siglo XXI, exigen una posición filosófico-pedagógica de una educación integral, teniendo en cuenta la relación epistemológica sujeto – sujeto que es propia de la educación integral, así como los principios del pluralismo epistemológico. En este contexto, la formación integral del estudiante debe estar direccionada de acuerdo al enfoque de la educación holística, siendo un modelo educativo integral bajo la perspectiva multinivel – multidimensión de la educación.

El aprendizaje logra tener sentido y significado a través del ejemplo, es sustancialmente distinto a una enseñanza expositiva académica, que responde a las exigencias de una planificación que sin duda se desarrolla de forma arbitraria, donde las sesiones de aprendizaje se convierten en una trasmisión de información bajo la pedagogía de cumplimiento de funciones. Las sesiones de aprendizaje en esta nueva mirada de educar con ejemplo, genera espacios de vivencia de experiencias de aprendizaje donde el estudiante es actor de su proceso de aprendizaje, sin dejar de lado el estilo de vida saludable del docente, desarrollo emocional e integridad que va trascender en su tarea de educar.

Todo docente que desarrolle una vida de ejemplo, comprometidos con la educación integral de sus educandos, se muestran atentos a desarrollar tres aspectos importantes: Un trato interpersonal afectiva y asertiva, teniendo en cuenta el buen trato y con cortesía y amabilidad que debe estar presente en toda la comunidad de aprendizaje; la buena presentación, con la atención adecuada a la higiene, postura y un dialogo alturado; y, el uso de materiales, con orden y cuidado de los materiales de aula y de todo así como los bienes de aula y de la institución educativa.

La educación afectiva influye directamente en la formación integral de todo estudiante; el mantener lazos

afectivos en los seres humanos son importantes para lograr propósitos educacionales, no obstante debemos comprender que una afectividad positiva permite el logro de competencias emocionales y ésta permite que los estudiantes desarrollen competencias cognitivas, sociales, naturales entre otras; por tanto el incidir en la importancia afectiva es tan necesaria para una vida estudiantil así como para resultados que garanticen el desarrollo integral de los educandos, pues el educar con afectividad es trascendente en el éxito o fracaso personal de los niños y niñas que tenemos a cargo y es la responsabilidad social a la cual cada educador debe responder a lo largo de su vida humana y profesional.

#### **4.3. Estrategias de aprendizaje basado en problemas (ABP)**

En una sociedad con grandes desigualdades, donde los avances científicos, tecnológicos y de información eclosionan a un ritmo acelerado, ya no cabe una educación donde se transmite información académica. Nuestra mayor preocupación debe centrar en educar para que los estudiantes aprendan a aprender de forma independiente y sean capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante.

Amos Comenius, en el siglo XVII en sus clases iniciales de lenguaje, les daba a los estudiantes un dibujo mostrando una situación, y les decía: “Mañana traigan lo que ven por escrito en alemán, checo y latín”. Pero, —decían los estudiantes— “no sabemos ninguna gramática”.

La repuesta de Comenius era: “Ese es problema de ustedes, tienen que ir a buscarla y aplicarla”. Es decir, el ABP no es nada nuevo; lo que fue nuevo en 1969 era utilizar una situación o un problema como punto de partida para aprender medicina (Luis Branda, 2006).

Ahora bien, el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser es importante en estos tiempos donde el estilo de vida es caótico y la educación deshumanizante. El aprendizaje que supere estas características requiere, entre otras condiciones, nuevos métodos de aprendizaje apoyados en nuevos métodos docentes. El aprendizaje basado en problemas (ABP) es uno de estos métodos que permite combinar la adquisición de conocimientos con el aprendizaje de competencias; para ello, el profesor tiene la obligación de crear problemas significativos y relevantes, dirigir la discusión de un grupo en torno a los mismos y apoyar la exploración y el trabajo de los estudiantes, pero la responsabilidad del aprendizaje corresponde sin lugar a dudas a los estudiantes.

El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los estudiantes para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor.

Barrows (1986) define al ABP como un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios educandos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso.

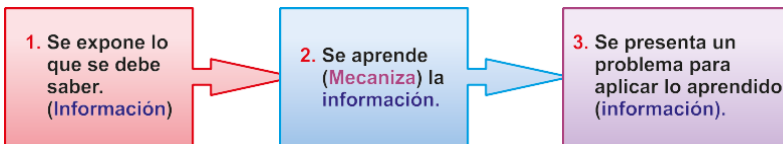
El ABP tiene orígenes en la Universidad de MacMaster, en Canadá, en la década de los sesenta, y una década más tarde aparece en Europa, en la Universidad de Maastricht.

El objetivo fue mejorar la calidad de la educación médica, cambiando un currículo basado en una colección de temas y exposiciones por el profesor por otro más integrado, organizado según los problemas de la vida real.

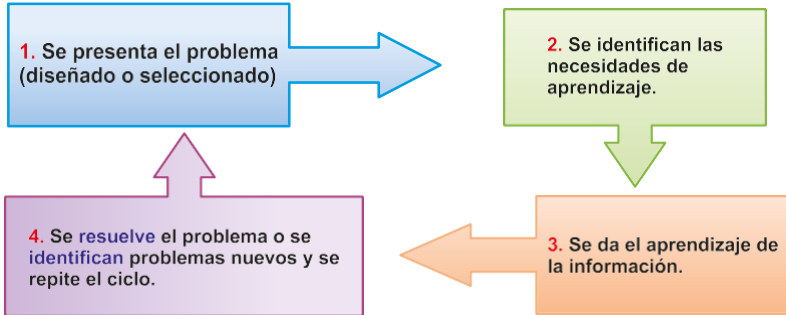


Para nosotros los maestros, es una manera de hacer docencia que promueve en los estudiantes tres aspectos básicos: la gestión del conocimiento, la práctica reflexiva y la adaptación a los cambios. Una estrategia de aprendizaje que supera a la mecanización de la información frente a la transmisión de los contenidos académicos, pues se trabaja de manera cíclica para que los educandos aprendan a aprender y hacer trabajando en equipos.

### Aprendizaje tradicional: Lineal - Transmisión de información



## ABP: Cíclico - Aprender a aprender y aprender a hacer (Trabajo en equipo)



### a) Características del ABP

De acuerdo a Exley y Dennick (2007), el ABP implica un aprendizaje activo, cooperativo, centrado en el estudiante, asociado con un aprendizaje independiente muy motivado. Entre las características principales tenemos:

- Estrategia de trabajo activo de los estudiantes en la adquisición de su conocimiento.
- Se orienta a la solución de problemas, seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje.
- El aprendizaje se centra en el estudiante y no en el docente.
- Estimula el trabajo colaborativo en equipos.
- El docente se convierte en facilitador o tutor del aprendizaje.



Figura 9. Estudiantes realizando trabajo colaborativo en equipos.

### **b) Objetivos del ABP**

- Desarrollar una base de conocimiento relevante caracterizada por profundidad y flexibilidad.
- Desarrollar habilidades para evaluación crítica y la adquisición de nuevos conocimientos.
- Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales.
- Involucrar al estudiante en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo.
- Desarrollar el razonamiento eficaz y creativo de acuerdo a una base de conocimiento integrada y flexible.
- Monitorear propósitos de aprendizaje adecuados al nivel de desarrollo de los estudiantes.
- Orientar el desarrollo de habilidades de manera eficiente y eficaz hacia la búsqueda de la mejora.
- Estimular el desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común.



<b>Proceso de aprendizaje tradicional:</b>	<b>Aprendizaje Basado en Problemas:</b>
El docente asume el rol de experto o autoridad formal.	El docente tienen el rol de facilitador, tutor, guía, coaprendiz, mentor o asesor.
Los docentes transmiten la información a los estudiantes	Los estudiantes toman responsabilidad de aprender y crear alianzas entre estudiante y docente.
Los docentes organizan el contenido en exposiciones de acuerdo a su disciplina.	Los docentes diseñan su asignatura basado en problemas abiertos. Incrementan la motivación de los estudiantes presentando problemas reales.
Los estudiantes son vistos como “recipientes vacíos” o receptores pasivos de información.	Los docentes buscan mejorar la iniciativa de los estudiantes. Son sujetos que pueden aprender por cuenta propia.
Las exposiciones del docente son basadas en comunicación unidireccional; la información es transmitida a un grupo de estudiantes	Los estudiantes trabajan en equipos para resolver problemas, adquieren y aplican el conocimiento en una variedad de contextos.
Los estudiantes trabajan por separado.	Los estudiantes en equipos de trabajo interactúan con el docente quien les ofrecen refuerzos.
Los estudiantes transcriben, memorizan y repiten la información para el examen.	Los estudiantes participan activamente en la resolución del problema, identifican necesidades de aprendizaje, investigan y resuelven problemas.
El aprendizaje es individual.	Aprendizaje se da en ambiente cooperativo.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

### I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. **Institución Educativa:** .....
- 1.2. **Grado de estudios:** ..... **Sección:** .....
- 1.3. **Docente:** .....
- 1.4. **Fecha:** ..... **Hora:** .....
- 1.5. **Actividad del aprendizaje:** .....

### II. APRENDIZAJE ESPERADO:

COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TÉC. INST.
Aplica los principios de .....	Demuestra habilidades que .....	Relaciona ...	Elabora .....	Observación Lista de cotejo.
			Muestra .....	

### III. ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:

FASES	PROCESOS	ESTRATEGIAS	MEDIOS/MAT.	TIEMPO
EXPLORACIÓN COGNITIVA	MOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registran asistencia a la sesión de aprendizaje.</li> <li>• Reciben saludos que genere espacios de confianza y de expectativas para el estudio.</li> <li>• Despiertan el interés a partir del análisis de la situación problemática de la realidad presentada por el docente.</li> <li>• Se organizan en equipos de trabajo para asumir la situación de aprendizaje presentada.</li> </ul>		15 min
	RECUPERACIÓN DE SABERES PREVIOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizan discusión previa de la situación problemática y se organizan para el estudio.</li> <li>• Leen y analizan el escenario de la situación problemática.</li> <li>• Realizan lluvia de ideas, identificando lo que saben y aquello que no se conoce.</li> </ul>		20 min
	CONFLICTO COGNITIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definen el problema a resolver.</li> <li>• Hacen una lista de aquello que necesitan hacer para resolver el problema.</li> </ul>		15 min

CONSTRUCCIÓN REFLEXIVA	PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizan estudio independiente cada integrante del equipo de trabajo.</li> <li>• Realizan búsqueda de informaciones en las diferentes fuentes, cada integrante del equipo de trabajo.</li> <li>• Realizan integración de informaciones de diversas fuentes consultadas.</li> </ul>		45 min
	REFLEXIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DEL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizan discusión final en equipo de trabajo para generar posibles soluciones al problema.</li> <li>• Sistematizan a partir del análisis crítico reflexivo de las alternativas de solución, sustentado con informaciones confiables presentados por cada integrante del equipo de trabajo.</li> <li>• Presentan en plenaria la solución del problema.</li> <li>• Elaboran el informe final sobre el problema.</li> </ul>		20 min
TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE	EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizan en equipos de trabajo, la evaluación de sus desempeños, motivaciones, creatividad, cooperación y participación en todo el proceso del aprendizaje en la solución del problema.</li> </ul>		20 min
	EXTENSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparten sus experiencias en otros contextos mediante difusión de los resultados en la solución del problema planteado.</li> </ul>		----

#### IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OBSERVACIONES:

.....  
 .....  
 .....

Vº Bº .....  
 DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

.....  
 DOCENTE DE AULA

#### 4.4. La perspectiva multinivel-multidimensión en nuestra práctica educativa.

Las necesidades de aprender de nuestros educandos nos exige el saber educar bien. A pesar de que la civilización moderna nos proporciona tantas ventajas y comodidades, no hemos logrado aún mayor grado de felicidad individual y social que la que existía o existe en sociedades más primitivas, ni mucho menos superado la rutinaria, monótona y deshumanizante educación mecanicista que se practica en nuestras instituciones educativas; puesto que las estrategias de enseñanza, el conjunto de las informaciones que les proporcio-

namos, la práctica de valores y actitudes de que disponemos y que utilizamos para enseñar a nuestros estudiantes, no siguen una evolución paralela y de que ésta es una de las causas de que cada día se perciba una mayor conducta agresiva en los educandos, mayor consumo de sustancias tóxicas, mayor promiscua, mayor cantidad de trastornos psicopatológicos y desde luego una enfermedad generalizada de corrupción en todos los ámbitos de las familias, instituciones y la sociedad y, en resumen, un mayor sufrimiento en la vida del ser humano (Salmurri, 2018).

En tal sentido, debemos poner en duda el valor de los objetivos de esta civilización y sus realidades actuales. Como educadores de una nueva generación, estamos obligados a replantearnos nuestros objetivos educacionales y a buscar nuevas perspectivas en nuestra práctica pedagógica, más humanas y más éticas; siendo nuestra vocación, educar bien el desarrollo integral del estudiante para una sociedad productiva, una formación bajo la perspectiva multinivel-multidimensión de la educación, siendo la obligación de la escuela, hogar y comunidad ser coherente con los principios de la calidad e integridad educativa. La visión integral de la educación exige la práctica de la pedagogía de ejemplo con vocación, compromiso y responsabilidad social; siendo, estilos de vida saludable, una filosofía de vida que debemos practicar en todo momento.

La perspectiva Multinivel–Multidimensión de la educación, es una de las propuestas importantes de una visión integral de la educación que nos permite empezar a integrar las partes de una gran imagen global.

Ramón Gallegos Nava (2003b, pp. 77-86), nos presenta una visión integral para la Educación del Siglo XXI; la construcción de una perspectiva multinivel–multidimensión para desarrollar un modelo orientado a lo integral, que dis-

tinga y considere los diferentes niveles y dimensiones de la experiencia educativa y nos permita ubicar e integrar las diferentes teorías educativas del pasado y del presente así como los fundamentos esenciales de la educación holista que generalmente son ignorados. El objetivo es tener una imagen coherente y global para conocer la profundidad y ubicación de las partes así como reconocer la centralidad de la espiritualidad en la educación del siglo XXI. El primer paso que se plantea para lograr la integridad es la diferenciación, por ello es necesario diferenciar los niveles y las dimensiones educativas, no confundirlas, fusionarlas o disociarlas, sino sólo diferenciarlas manteniendo sus relaciones armónicas como partes de un gran todo educativo que logra su unidad por el reconocimiento de la diversidad de sus partes.

Desde una perspectiva multinivel, la educación puede ser considerada en cinco niveles de totalidad, estos niveles pueden ser percibidos en términos de la visión integral de Ken Wilber como holones, es decir, totalidades/partes dentro de totalidades/partes que conforman una holarquía educativa cuya naturaleza distintiva y esencial es la evolución de la conciencia, que avanza de lo particular a lo universal, coincidiendo profundidad con amplitud, lo que no siempre sucede con las holarquías. Es importante recalcar que los cinco niveles de totalidad educativa ligan educación con evolución de la conciencia, una conciencia planetaria es más completa que una conciencia exclusivamente comunitaria o etnocéntrica. Cada nivel educativo está orientado al desarrollo de un nivel de conciencia correspondiente, cada nivel superior de conciencia incluye a los inferiores, el nivel educativo superior incluye el nivel educativo inferior, es un modelo incluyente, un modelo holónico.

El primer nivel de totalidad con el que trabaja el educador holista es la conciencia individual, las necesidades, intereses y metas del sujeto en lo particular, su personalidad y sus

diferencias individuales que lo hacen único, cobran especial importancia aquí los diferentes estilos de aprendizaje, ya que cada niño o estudiante tiene su propio estilo para aprender que debe ser respetado y estimulado, este es un nivel que desde perspectivas sociales generalmente se ha tratado de descalificar o minimizar su importancia, sin embargo, es un nivel de gran importancia y validez, la educación personalizada aquí encuentra mucho de su sentido. El énfasis en este nivel de totalidad es puesto en lo personal, en el ser humano en tanto ser individual.

El segundo nivel de totalidad de nuestra holarquía educativa es la conciencia comunitaria del ser humano, es un nivel de conciencia más completo porque la percatación de la realidad incluye a los demás. En este nivel, el educador holista pone el énfasis en la calidad de las relaciones humanas, en la conciencia de pertenencia a la comunidad, la comunidad puede estar conformada por la familia, la escuela o el pueblo o ciudad donde se vive, a partir de este nivel tiene gran importancia el concepto de inteligencia interpersonal. Cuando trabajamos con la escuela la transformamos en comunidad de aprendizaje, pero también la familia puede ser vista como una comunidad de aprendizaje, la conciencia comunitaria valora la diversidad para el logro de la común unidad, en este nivel el ser humano se interesa por generar significados comunes, significados compartidos a través del diálogo.

El tercer nivel de totalidad con el que trabaja el educador holista es la conciencia social, este nivel se refiere principalmente a la conciencia nacional o cultura del ser humano donde adquieren gran importancia los fundamentos ideológicos y las metas económicas de los países o las culturas. El educador holista trabaja por una conciencia de justicia social, democracia y paz que permita trascender la desintegración social causada por los valores dominantes de explotación, control y competencia, las sociedades para el siglo XXI son

pensadas bajo nuevos principios de organización que vienen desde la filosofía de los pensadores holistas actuales y que permiten superar la vieja visión tradicional, de considerar a las sociedades en términos de lucha de clases, problemas y conflictos de intereses, una visión más profunda nos lleva a percibir el conflicto en un contexto de cooperación y desarrollo. Este es el nivel también desde donde tradicionalmente se han pensado los sistemas educativos nacionales, es el nivel preferido de análisis educativo de los intelectuales y académicos, este es el nivel donde se relaciona la educación con las metas nacionales, generalmente a sido estudiado por la sociología de la educación y la pedagogía crítica con resultados en realidad pobres, a sido un nivel de análisis educativo sobrepolitizado y muy sesgado por una visión muy conflictiva de la sociedad. La educación holista al considerarlo desde contextos más amplios le da un sentido de mayor unidad.

El cuarto nivel de totalidad se refiere a la conciencia planetaria, a los procesos de globalización que demandan un interés mundial, una ética mundicéntrica que ya no se centre sólo en el bienestar de la propia cultura como en el nivel anterior social, sino en el bienestar de toda la humanidad. En este nivel de totalidad el educador holista trabaja para educar en términos de pensar globalmente y actuar localmente, nuestro objetivo es la ciudadanía global, un sentido de pertenencia y amor a la familia humana y una gratitud profunda por nuestro hogar; el planeta tierra. La conciencia planetaria trasciende y por lo tanto incluye los intereses locales y nacionales para percatarse de la maravilla de que la humanidad comparte una sola conciencia, en este nivel, las diferencias nacionales son sobrepasadas, el interés es por todos los seres humanos sin distinción de culturas o credos. Este sería el nivel de una genuina educación ambiental, sin embargo, casi la totalidad de los educadores ambientales han distorsionado su sentido genuino y no han comprendido la verdadera natura-

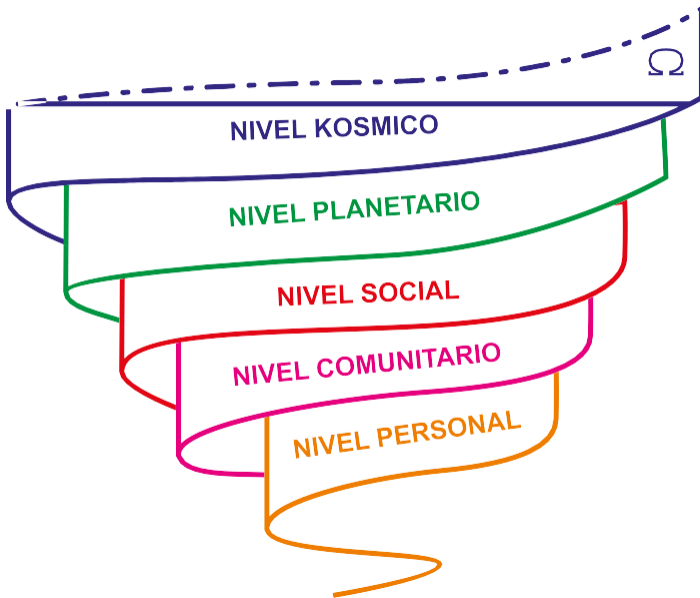
leza de la educación ambiental que es sinónimo de educación planetaria.

El quinto y último nivel de totalidad con el que trabaja el educador holista es la conciencia espiritual o conciencia cósmica que incluye y trasciende a todas las anteriores. La conciencia espiritual es la esencia de nuestra genuina naturaleza, lo que realmente somos, es la última fuente de nuestra identidad, nuestro absoluto último que nos convierte en seres universales, la compasión y el amor hacia todos los seres florece naturalmente. Este nivel de totalidad sólo puede ser comprendido a través del ojo del espíritu y la experiencia espiritual directa, el ojo mental y sus construcciones teóricas son vías sumamente limitadas para su entendimiento cabal. La conciencia espiritual es la esencia de la educación holista, su rasgo más distintivo, lo que más la diferencia de otras formas educativas, la espiritualidad, en el sentido holista, es algo totalmente ausente por diferentes motivos en la educación convencional y no debe equipararse o confundirse con educación religiosa. Sin espiritualidad, el educador en realidad no tiene nada, sólo cenizas en sus manos, sin espiritualidad, la educación es absolutamente irrelevante, sin espiritualidad no hay trascendencia ni evolución. La conciencia espiritual nos lleva a la percatación directa de la verdad, la bondad y la belleza de toda la vida.

Esta diferenciación de los cinco niveles educativos con los que trabaja el educador holista y que forman una holarquía de educación consciente, es muy importante para no confundirlos o creer que la educación sólo implica un solo nivel, muchas discusiones en educación suceden porque se confunden los niveles o se trata de reducir los cinco niveles a uno solo, o se estudia un nivel superior desde un nivel superior. La educación holista trabaja respetando los cinco niveles y reconociendo que cada nivel necesita conceptos, métodos, epistemología y teoría propios de su complejidad, asumir



esto nos ayudará a no cometer errores categoriales y ubicar la gran realidad educativa en sus diferentes niveles.



**Figura 10:** Perspectiva multinivel de la educación

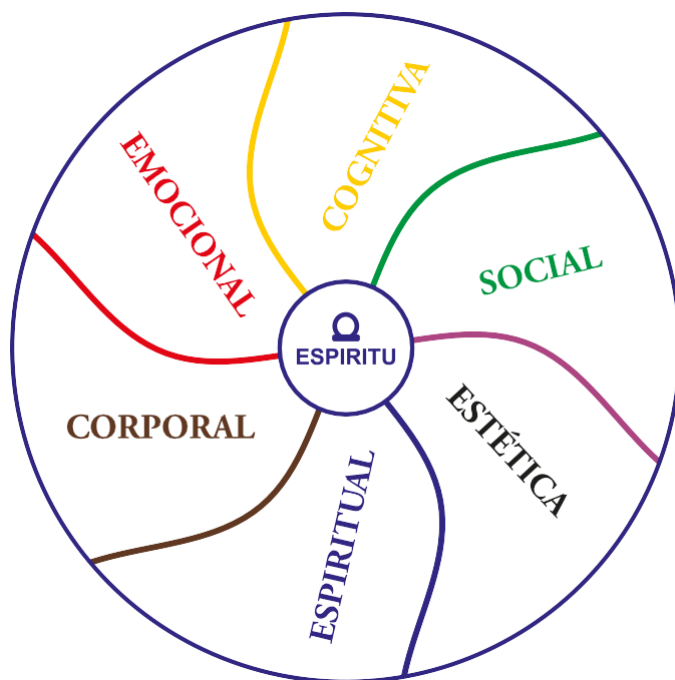
**Tomado de:** Gallegos N., Ramón. El Espíritu de la Educación. p.82

La educación holista complementa e integra esta perspectiva multinivel con una perspectiva multidimensión, conformada por seis dimensiones siempre presentes en todo proceso de aprendizaje, diferencia aparte de niveles las dimensiones de la conciencia y la educación con el objeto de posteriormente integrarlas. La educación holista no ve al estudiante como un cerebro que debe programar con información “actualizada”, no lo ve como robot-hombre que procesa datos, o como un organismo biológico capaz de aprender, el estudiante es visto en educación holista como un ser humano integral, multidimensional con un corazón espiritual orientado a la trascendencia y la creatividad, que rebasa ampliamente el mundo cognitivo científico / industrial, el aprendizaje no es un acto sólo cognitivo, no es un hecho sólo racional,

es algo que ocurre en múltiples dimensiones de la conciencia humana, así, la educación holista reconoce por lo menos seis dimensiones en el ser humano que deben ser tomadas en cuenta en todo proceso educativo y que están presentes, lo queramos o no, en todo aprendizaje y experiencia humana:

- **Dimensión cognitiva.** Se refiere a los procesos del pensamiento, a la capacidad de razonamiento lógico – matemático, la educación holista señala que los aspectos intelectuales deben ser cultivados con amor y respeto para que el estudiante haga un uso responsable de ellos. En esta dimensión se desarrollan las inteligencias lógico – matemática y verbal. La educación convencional se centra casi exclusivamente en esta dimensión porque considera que el aprendizaje es sólo un hecho cognitivo, los procesos cognitivos son muy importantes pero sólo son una parte del proceso global de aprendizaje.
- **Dimensión social.** Todo aprendizaje sucede en un contexto social de significados compartidos, sin intersubjetividad el aprendizaje no es posible, el contexto cultural es uno de los elementos que influyen en el aprendizaje significativo, el estudiante es un ser orientado a la comunidad y a la justicia social, pero la educación convencional provoca que el estudiante pierda esta virtud. El aprendizaje está relacionado con pautas culturales y el lenguaje.
- **Dimensión emocional.** Todo aprendizaje va acompañado de un estado emocional con gran poder de determinación. No es posible separar la emoción de la razón, todo proceso cognitivo tiene una contrapartida emocional muchas veces dominante, su interdependencia es profunda y natural, cuando la dimensión emocional es excluida del proceso educativo, el aprendizaje se hace irrelevante, sin sentido. El genuino aprendizaje requiere seguridad emocional. La inteligencia emocional es clave en educación holista.

- **Dimensión corporal.** Todo aprendizaje se realiza en un cuerpo físico, la armonía mente-cuerpo es un elemento importante para definir la calidad del aprendizaje. Especialmente en los niños el movimiento corporal está ligado al buen aprendizaje, también sabemos que la respiración está en relación con el estado de conciencia. En educación holista, lo corporal o físico va más allá de la gimnasia y los deportes para incluir al yoga y la salud holista.
- **Dimensión estética.** La práctica de la educación holista es más un arte que una tecnología, porque aprender es antes que nada un acto hermoso que llena de sentido a la existencia humana. En las comunidades de aprendizaje holistas, el arte, en sus diferentes expresiones, es estimulado, el despertar de la sensibilidad lleva al florecimiento de la bondad. El arte es la expresión de nuestra vida interior, es fundamental para una vida feliz.
- **Dimensión espiritual.** La espiritualidad es fundamental porque no se puede llegar a ser un ser humano pleno con puro desarrollo cognitivo y procesos analíticos. La espiritualidad no debe confundirse con creencias religiosas, afiliación a iglesias, o defensa de dogmas. La espiritualidad es la vivencia total y directa del amor universal que establece un orden interior en nuestra conciencia, es un sentido de compasión, fraternidad, concordia y paz hacia todos los seres. La espiritualidad nos hace más universales y menos egocéntricos. Es una dimensión y nivel inmanente y trascendente, es la base de la inteligencia y la sabiduría, es amor incondicional. La espiritualidad es el corazón de la educación holista que lleva al educador a establecer una relación de amor con los estudiantes y a considerar al amor como la realidad educativa más importante.



**Figura 11:** Perspectiva multidimensión de la educación

Tomado de: Gallegos N., Ramón. El Espíritu de la Educación. p.86.

Las diferentes dimensiones de la educación holista: cognitiva, social, emocional, corporal, estética y espiritual están presentes en todo proceso educativo, en todo proceso de aprendizaje, considerar el aprendizaje como un proceso complejo y multidimensional nos permite superar la posición exclusivamente cognoscitivista y constructivista que no considera lo transaccional. La relación sujeto-sujeto nos conduce a una apertura a lo estético, lo emocional y lo espiritual, dimensiones generalmente rechazadas, sin embargo el ser humano no puede ser comprendido adecuadamente sin ellas, la diferenciación de las dimensiones nos permitirá integrarlas en un modelo holista. Las seis dimensiones están presentes también en los cinco niveles de totalidad, cada nivel contiene las dimensiones como sus componentes. Esta visión multidimensional nos permite percibir una educación que no se centre sólo en procesos cognitivos, en racionalidad instrumental,

en inteligencia lógico-matemática, en la memoria.

Según Ramón Gallegos (2001a, p. 163), el modelo multinivel-multidimensión de la educación se basa en la tesis de que la integridad es el logro de la unidad a través de la diversidad. Es el principal modelo de educación holista, está basado en la diferenciación e integración de cinco niveles de totalidad educativa, cinco estadios de evolución de la conciencia y seis dimensiones de aprendizaje. Cuando estos niveles y dimensiones se integran emergen 30 regiones educativas, desde lo más mecánico y personal hasta lo más sutil y universal. El modelo permite construir una imagen global del proceso educativo con alto grado de coherencia e integridad, es un mapa muy preciso que nos permite ubicar los diferentes aspectos de la educación así como también los límites y potencialidades de las diferentes pedagogías, las cuales, en este modelo, más que ser contradictorias son complementarias. Este modelo holárquico le ha permitido lograr a la educación holista un alto nivel de concreción teórica y un gran avance como teoría integral.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aginaga J. (2008). *La pedagogía que todos quisiéramos: El amor hecho pedagogía*. Quito – Ecuador.
- Alonso, A. (2011). *Pedagogía de la interioridad. Aprender a ser desde uno mismo*. Madrid, España: Editorial, NARCEA, S. A.
- Armendáriz R. (2004). *Educando con el Corazón*. México: Editorial Pax.
- Barrientos, P. (2007). *Visión holística de la educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano*. Lima, Perú: Editorial UGRAPH s. a. c.
- Barrientos, P. (2011). *Hacia una práctica pedagógica para el aprendizaje*. Huancayo, Perú: Grapex Perú S. R. L.
- Barrientos, P. (2014). *La educación de los educadores en el desempeño docente* Introducción. *Horizonte de La Ciencia*, 4(6), 53–57.
- Barrientos, P. (2016). *La naturaleza de la formación docente.*, 6(11), 169–177.
- Barrientos, P. (2018). *Modelo educativo y desafíos en la formación docente*. *Horizonte de La Ciencia*, 8(15), 175–191. <https://doi.org/https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.15.462>
- Barrientos, P., & Blancas, E. K. (2017). *El saber pedagógico en la práctica de la enseñanza. Una reflexión crítica del proceso de construcción del saber educar*. Huancayo, Perú: Perú Graph S. R. L.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*. España: editorial, DESCLEE DE BROUWER, S. A.
- Capella J. (1989). *Educación. Un enfoque integral*. Lima – Perú: Editorial Cultura y Desarrollo.
- Cury, A. (2010). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Barcelona: Planeta.
- Damasio, A. *El Error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. España. Crítica.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández, M.R. (2009). *Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profe-*

- sorado, 66 (23,3), 231-269.
- Fernández, R. (2016). *Pedagogía positiva. Creando aulas emocionalmente saludables*. Buenos Aires, Argentina: editorial, Bonum.
- Gallegos, R. (2001). *Una visión integral de la educación*. Guadalajara, México: Royal Litographics, S. A.
- Gallegos, R. (2003a). *Comunidades de aprendizaje. Transformando las escuelas en comunidades que aprenden*. Guadalajara, México: Royal Litographics, S. A.
- Gallegos, R. (2003b). *El espíritu de la educación. Integridad y trascendencia en educación holista*. Guadalajara, México: Royal Litographics, S. A.
- Garciga, O. (2007). *Estilo de vida saludable*. Tegucigalpa, Honduras.
- Gichure, C. W. (1995). *La ética de la profesión docente. Estudio introductorio a la deontología de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Gusdorf, G. (1980). *¿Para qué los profesores?* París: P.U.F.
- Kirchner, T., Torres, M., y Forns, M. (1998). *Evaluación psicológica: modelos y técnicas*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa, F. (2010). *Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas*. REIFOP (Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado), 13 (4), 43-51.
- López, D. (2018). *Emoción y sentimientos. No somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan*. Barcelona, España: Editoria, Planeta S. A.
- Marcelo, C. (2006). *Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida*. En F. Larrosa y M. D. Jiménez (eds.). *Análisis de la profesión docente*. Alicante: CAM. 15-43.
- Ministerio de Educació (2017b). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2017c). *Programa curricular de Educación Primaria 2016*. Lima, Perú.
- Naranjo, C. (2004). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Álava: La Llave.
- Nieva, J. A., & Martínez, C. O. (2016). *Una nueva mirada sobre la formación docente*. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD | Revista Científica Multidisciplinar de La Universidad de Cienfuegos, 8 (4)(<http://rus.ucf.edu.cu/>), 14-21.

- Peñaloza R. Walter (2000). *El Currículo Integral*. Lima – Perú: Optimice, Editores.
- Restrepo, B., Puerta, M., Valencia, A., Perdomo, E., Moreno, L. I., Hincapié, Z., ... Méndez, A. N. (2011). *Investigación acción pedagógica*. Medellín, Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Sáenz-López, P. y Díaz, P. (2012). La educación de la felicidad. *Revista Wanceulen EF Digital*, 9, 25-36. Disponible en web: <http://www.wanceulen.com/ef-digital>.
- Salmurri, F. (2018). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones*. Barcelona, España: Paidós.
- Solá, D. (2016). *Del caos emocional a la paz interior*. España: editorial, TYNDALE.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Wilber, Ken (1990). *El Espectro de la Conciencia*. Kairos. Barcelona.
- Wilber, Ken (1992). *El Paradigma Holográfico*. Kairos. Barcelona.
- Wilber, Ken (1993). *Los Tres Ojos del Conocimiento*. Kairos. Barcelona.
- Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções* (22), pp. 6-33.





INNOVANDO LA PRÁCTICA EDUCATIVA  
Una reflexión para educar emocionalmente saludable

Se terminó de imprimir en febrero de 2020  
en los Talleres Gráficos de:

Perú Graph S.R.L.

Jr. Arequipa 216 - Teléfono: (064) 200336 - Cel.: 964474337

perugraph@yahoo.es

Huancayo – Perú

## Libros publicados

- *Tecnología educativa. Aspectos teóricos prácticos de programación curricular* (1992).
- *La investigación científica. Tarea cotidiana del docente* (2005).
- *La investigación científica. Enfoques metodológicos* (2006).
- *Visión holística de la educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano.* (2007)
- *Hacia una práctica pedagógica para el aprendizaje* (2011).
- *Visión integral de la educación y las habilidades cognomotoras de la gimnasia artística* (2012)
- *La investigación educativa* (2014).
- *Experiencias, propuestas y ensayos* (2017)
- *El saber pedagógico en la práctica de la enseñanza* (2018)



# Del caos emocional a la paz interior.

*Educar emocionalmente saludables  
es generar personas felices.*

*Educar personas felices  
es salvar al hombre del hombre.*

*Educar para salvar al hombre del hombre  
es superar tiempos de tragedia educativa.*

*Educar en tiempos de tragedia educativa  
es crear aulas emocionalmente saludables.*

*Necesitamos educar las emociones, **INNOVANDO LA PRÁCTICA EDUCATIVA**, en aulas emocionalmente saludables.*

ISBN: 978-612-00-5057-6



9 786120 050576