

Propuesta para el acompañamiento a los estudiantes de nuevo ingreso, por parte del personal del Centro de Estudios Generales, en el marco de la coyuntura postpandemia

Proposal for the Follow-up of Newly Registered Students on the Part of Professionals from the Center for General Studies in the Post-pandemic Context

Olga Arce Cascante¹
Universidad Nacional
Costa Rica

Resumen



En vista de la coyuntura que ha atravesado el sistema educativo costarricense, con motivo de la pandemia generada por la COVID-19, que al final provocó una serie de medidas de restricción sanitaria emitidas por el Ministerio de Salud y antes, por las huelgas en el sector público, se previó que los estudiantes de nuevo ingreso al Centro de Estudios Generales (CEG) también podían presentar un rezago educativo. Esto podría generar, como consecuencia, temores e incertidumbre y, posiblemente, la deserción acelerada en el curso lectivo 2022. Ante este riesgo, se realizó una conferencia

¹ Filóloga y Máster en Lingüística por la Universidad de Costa Rica. Posee una Licenciatura en Psicopedagogía por la Universidad Nacional de Costa Rica y un Doctorado en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica por la Universidad de La Salle. Ha brindado servicios de edición filológica al Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura desde 1993, así como a diferentes organismos internacionales, instituciones públicas y empresas privadas. Ha participado en proyectos de la FAO a través del IICA, como investigadora de servicios editoriales y de aprendizaje, especialmente en temas de Gestión del Conocimiento. Es académica del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional y fue Directora de la revista Nuevo Humanismo. Es docente de Comunicación y Lenguaje en la Sede del Caribe de la Universidad de Costa Rica. Fue Directora y Psicopedagoga del Centro para el Desarrollo Integral Shemá (CEDISH) ubicado en Heredia, Costa Rica. Correos: olga.arce.cascante@una.cr / olga.arce@ucr.ac.cr





denominada de la misma forma que este artículo, dirigida al personal docente y administrativo del CEG, en febrero del 2022, con el fin de brindar algunas herramientas de sensibilización desde la biopedagogía, para que los docentes pudieran recibir a dichos estudiantes, de manera que estos contaran con el acompañamiento esperado, si hubieran atravesado otro tipo de trauma emocional. En este artículo, se presentan los fundamentos de la conferencia, que corresponden a teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman, como propicia en la contribución de manifestaciones resilientes desde el contexto educativo del CEG y a modo de recurso idóneo para superar la adversidad. Todos estos aspectos se enmarcan en el paradigma emergente de la biopedagogía. Primero se detallan elementos contextuales, luego se retoma el tema del rezago educativo, bases sobre la resiliencia tras eventos críticos, inteligencia emocional y didáctica biopedagógica.

Palabras clave: rezago educativo, resiliencia, inteligencia emocional, mediación, biopedagogía.



Abstract

Considering the present juncture that the educational system is going thru after the Pandemic of Covid-19, which ultimately caused a series of restrictive measures by the Ministry of Education, and previously, by a series of strikes in the public sector, it was assumed that students of recent entrance in the Centre for General Studies (Centro de Estudios Generales, CEG) could present an educational lag. This could consequently generate some apprehension and uncertainty, and possibly wider student during the academic year 2020. Considering such eventuality, a special Conference titled in the same manner as this article was organized; such event was geared towards the educational and administrative body of the CEG with the main purpose of creating some bio-pedagogical instruments for sensitizing professors with respect to possible traumas of the new post-Pandemic students. In this article we present the essential basis of the Conference grounded upon the Theory of emotional intelligence by Daniel Goleman, as an ideal resource for confronting such adverse circumstances. All these aspects are approached using the bio-pedagogic emergent paradigm. First, we detail some contextual factors, and secondly we follow with the topic of educational lag, the basis for resilience, after critical events, emotional intelligence, and bio-pedagogical didactics.

Key words: educational lag, resilience, emotional intelligence, mediations, bio-pedagogy.



Consideraciones contextuales

El Centro de Estudios Generales (CEG) de la Universidad Nacional recibe aproximadamente dos mil estudiantes cada año, quienes provienen de todas partes del país. Llegan con numerosas expectativas de las carreras, miedos, entusiasmo, incertidumbre, así como con muchos otros sentimientos y pensamientos, todo lo cual confluye en nuestros grupos. En gran cantidad de ocasiones, sus confusiones son generadas por causas socioeconómicas, la orientación sobre la carrera, la elección de cursos de la malla curricular del CEG, entre otros.

Para contextualizar, las áreas disciplinares del CEG corresponden a ciencia y tecnología; científico-social; filosofía y letras; y arte. Hasta el 2020, los estudiantes podían escoger un curso de cada área y tenían la oportunidad de repetir una. A partir de la [Resolución UNA-CEG-RESO-60-2020](#), se reforma el Rediseño curricular; en el punto 2.5, denominado “Los Estudios Generales y la Horizontalidad”, se establece que cada estudiante debe matricular un curso en cada área de la malla curricular. Así, ahora los alumnos llevan un curso de cada área y cumplen con el perfil solicitado para graduarse en la Universidad Nacional. Se espera que ellos cumplan con estos cursos en el primer año de carrera, es decir, al ingreso a la universidad. Lo anterior no ocurre en todas las carreras, por ejemplo, en las de Educología, pues, en los planes de estudio de esta área, las Generales se encuentran en tercer y cuarto año.

En relación con el perfil de salida de los estudiantes del Centro de Estudios Generales, que se indica en el Rediseño curricular, aprobado el 24 de febrero del 2017 (UNA-CONSACA-ACUE-051-2017), se menciona que los cursos del CEG, orientados desde las cuatro áreas curriculares, están ligados a la compleja realidad costarricense, latinoamericana y mundial e influyen en la vida cotidiana de los aprendices. Se señala que en dichos cursos se ofrece un espacio para reflexionar acerca de los grandes problemas, la ética, los valores, el respeto a la diversidad cultural, la equidad, las cuestiones de género, los derechos humanos, el respeto hacia el otro, el amor a la naturaleza y al arte, así como sobre los logros y retos de la humanidad en el presente siglo, en concordancia con los ejes transversales institucionales.

A continuación, se citan algunos de los aspectos que se proponen en el Rediseño curricular, en torno al perfil del estudiante del CEG. Se destacan ciertos subrayados, que procuran ser fundamento de formación humanista para el marco teórico de la conferencia realizada en febrero del 2022, en el CEG:

Conozca los referentes teóricos y metodológicos que, junto con la interpretación de su realidad socio-cultural-ambiental y desde su ámbito personal





y profesional, pueda realizar una lectura reflexiva, crítica, analítica y propositiva con la aspiración de mejorarla y logre cambiar aquellos aspectos que considere injustos, no solidarios y contradictorios con su formación humanística.

(...)

Analice de forma crítica, autónoma y con sensibilidad humanista, situaciones que atenten contra la dignidad de la persona y la armonía ambiental, de tal manera que pueda elaborar juicios pertinentes que le permitan denunciar e intervenir de manera propositiva soluciones reales y concretas, con base en la pluralidad de actores afectados, con el fin de que se puedan promover espacios de diálogo asertivos.

(...)

Actúe con ideas, programas, proyectos contra situaciones de discriminación racial, sexual, política, cultural, económica y social, donde afirme los principios esenciales de los derechos humanos, de manera que se logre combatir toda forma de exclusión cultural y se consolide una sociedad responsable y solidaria.

(...)

Desempeñe un papel responsable de la vida en sociedad, aprendiendo a comunicar sus ideas, a respetar las ideas de los demás, luchando por consolidar los valores humanísticos, la reflexión de género, la solidaridad con la diversidad, la tolerancia y el aprendizaje de otras culturas.

Valore su dignidad, sus derechos y su realización personal como un sujeto solidario, cooperante y comprometido en la construcción de una sociedad no excluyente que potencie todas las cualidades de la persona (Rediseño curricular, 2017, pp. 65-68).

De acuerdo con estos aspectos, como criterios del perfil de salida de estudiantes del CEG, específicamente, los subrayados por la autora de este artículo, podemos observar que la formación humanística del CEG debería brindarles a los estudiantes, entre otros, aprendizajes para la solidaridad, la justicia, la sensibilidad, el diálogo asertivo, respuestas reales y concretas a situaciones adversas para los actores afectados, derechos humanos, una sociedad responsable y solidaria, la inclusión, la cooperación.



Ahora bien, si estos y otros principios se consolidan como perfil de salida para los estudiantes, con una base teórica humanística, entonces, es imperante que el CEG materialice ese referente en prácticas pedagógicas también humanísticas, frente la realidad que enfrentan los alumnos de nuevo ingreso en el primer ciclo del 2022, como el rezago educativo del que han sido objetos.

Rezago educativo

Desde el 2018, los estudiantes de secundaria han venido siendo afectados por una serie de interrupciones en su proceso educativo. Múltiples circunstancias, como las huelgas, la pandemia por el COVID-19, muchas restricciones sanitarias, entre las más importantes, han menoscabado su preparación y orientación vocacional. Esto agrava aun más su panorama, sobre todo, el de aquellos que recientemente ingresaron a la UNA. El rezago educativo se refiere al desfase que hay entre la edad cronológica del estudiante y lo que debería saber de acuerdo con el año de escolaridad; en nuestro caso, se refiere a los alumnos de secundaria recién graduados en el 2021 y que ingresaron a la UNA en el primer ciclo del 2022.

Luego de dos años de pandemia con cursos lectivos a distancia y “bimodales”, cerca de 1.200.000 estudiantes de todo el país volverán a las aulas el próximo jueves 17 de febrero, con el reto de superar un fuerte rezago educativo, 850 órdenes sanitarias por problemas de infraestructura, un aumento de la exclusión estudiantil, falta de conectividad en los centros educativos y recortes en el presupuesto institucional. Curso lectivo 2022 dará inicio con un rezago educativo, 850 órdenes sanitarias y el aumento en la exclusión (Cordero, 2022, párr. 1).

Esta crisis se vio aún más exacerbada por la falta de conectividad de la población estudiantil en sus hogares. Según el Estado de la Educación, cerca de 500 000 estudiantes, quienes estaban matriculados en el sistema educativo, reportaron no tener acceso a Internet ni a dispositivos electrónicos (Cordero, 2022, párr. 10).

Tanto el Ministerio de Educación Pública como la Universidad Nacional regresaron a las aulas y el ciclo lectivo 2022 arrancó con todos los protocolos sanitarios, así como con mayor seguridad, debido a los avances en la vacunación. Sin embargo, los estudiantes que el CEG recibió este primer ciclo fueron aquellos que tuvieron mayores brechas educativas, lo que supone que los ya mencionados problemas en redacción y matemática se podrían haber agudizado.





A inicios de este año, las autoridades del MEP anunciaron que debido al avance de la vacunación a nivel nacional, el curso lectivo 2022 sería 100% presencial, dejando atrás el distanciamiento en las aulas, pero conservando únicamente el uso de la mascarilla y otros protocolos sanitarios (Cordero, 2022, párr. 3).

La resiliencia en esta coyuntura postpandemia

Ante el contexto descrito en el apartado anterior, el CEG podía convertirse en un espacio idóneo para recibir y abordar al estudiantado de nuevo ingreso del 2022, con estrategias educativas solidarias, con las cuales se comprenda asertivamente la situación emocional y educativa que caracteriza a esta población, cuyas características difieren, en mucho, de las generaciones anteriores. Desde el punto de vista de las carencias correspondientes a competencias, el CEG dispone de recursos que puede canalizar con la Unidad de Éxito Académico. En cuanto a la vertiente emocional, primero hay que comprender que las instituciones pueden diseñar propuestas para apoyar a los estudiantes, más cuando la mayoría presenta una situación similar de necesidades.

Las instituciones educativas son espacios proclives para brindar el ambiente y las condiciones que promuevan la resiliencia en niños, niñas y jóvenes de hoy y del mañana. Por lo que, en la educación superior, es pertinente considerar la importancia de promover la resiliencia para potenciar el éxito académico, el desarrollo personal y social de la población estudiantil y de toda la comunidad universitaria (Fontana, 2022, p. 79).

Y es que la resiliencia se convierte, para este efecto, en un concepto fundamental que provee la esperanza y el entusiasmo, con miras a desarrollar nuevas alternativas para salir adelante en medio de la adversidad. Y qué más que lo provocado por la pandemia: adversidad planetaria. Claro, esta situación ha convertido la esperanza para muchos en bloqueos mentales, miedos, ansiedad, frustración, entre otra variedad de condiciones que presentan los estudiantes de nuevo ingreso. Sobre este tema, Fontana (2022) indica:

Se puede afirmar entonces que el término de resiliencia se ha utilizado para describir la capacidad de adaptación del ser humano ante las diversas situaciones de la vida que implican un cambio profundo, que apela a un proceso dinámico en interacción entre factores contextuales y las condiciones personales y sociales que interactúan para mitigar los efectos en la salud física, mental y emocional de las personas. En este sentido, las universidades pueden



aportar condiciones que promuevan reacciones resilientes en los miembros de la comunidad ante circunstancias inmediatas, con programas educativos para el desarrollo de las capacidades individuales y sociales que les permita enfrentar las adversidades, continuar con su formación y graduarse (p. 83).

Para este proceso de aprendizaje, en la conferencia impartida a los docentes del CEG, se planteó que la población estudiantil de ingreso al 2022 ha sufrido traumas de diferente tipo, por la angustia ante la incertidumbre de si podrán abordar la exigencia universitaria y la socialización, después de tres años de inestabilidad. Por ello, el recurso humano del CEG, si contara con algunas herramientas para lograrlo, tiene la posibilidad de contribuir a la recuperación del trauma, a la estabilidad emocional y la orientación estudiantil.

A partir de este concepto, se ha **podido ayudar a las personas en su recuperación del trauma mediante la creación de figuras con significado potentes para promover el cambio de actitud y la puesta en marcha de acciones**. Es una herramienta que puede aplicarse en diferentes contextos, en el **ámbito educativo con el apoyo de una persona significativa**. Este apoyo se denomina tutor de resiliencia, alguien en **quien confiar** que le provoca el resurgir después del trauma, que le proporciona ánimo y apoyo (**docentes**, padres, madres u otra persona) (Fontana, 2022, p. 78).

Se espera que los docentes del CEG logren identificarse con ese criterio humanístico relacionado con la solidaridad, la resiliencia y las necesidades reales del grueso de la población de nuevo ingreso, ante esta coyuntura. Sin embargo, Assmann (2013) ya había señalado en sus escritos **que** los seres humanos no son, de modo natural, tan solidarios, como parecen suponer nuestros sueños de una sociedad justa y fraternal. Se parte de que se es solidario también, cuando se comprenden las necesidades de los otros y se buscan alternativas para que el estudiantado logre superar sus angustias y dificultades emocionales, en su ingreso a la universidad. Con el propósito anterior, el conglomerado disponible en el CEG, como nicho de revitalización del ser, puede aprovechar la mediación pedagógica sensible para provocar motivaciones nuevas en la población estudiantil del 2022.

Por tanto, es indispensable que la nueva cultura y la nueva educación pre-dispongan el desarrollo de una solidaridad efectiva y qué no decir de todos los valores y conductas que involucran la vida del individuo, la vida de lo social y la vida en todos sus ambientes.

Maturana afirma que “el hombre es un ser primeramente emocional”, necesita de otros, aprende, reacciona, se defiende, acaricia, se comunica,





grita, ama apasionadamente, desprecia, interactúa, se transforma, es rudo, necio, adulator, manipulador, solidario (Soto, 2007, párr. 36).

La educación no puede hacerse sin partir de las necesidades **emocionales como amor y ternura, diálogo y conversación**, si es que se quiera que las actividades autopoieticas de los que forma parte el hombre le provean del bienestar y felicidad que necesitan y a la cual tiene derecho (Soto, 2007, párr. 38).

Por ello, es fundamental que los principios que emanan del nuevo humanismo se vean reflejados, ahora más que nunca, en la didáctica de los cursos del CEG. Y esta didáctica, más que una receta y lineamientos sobre cómo enseñar, debe permear en lo más profundo de los ejes curriculares de los programas impartidos en este centro. Tratamos con jóvenes, seres humanos con historia de vida, quienes tienen formas de relacionarse con otras personas, con el mundo, con el ambiente y consigo mismos. Por eso, en este texto, hacemos referencia a la teoría de la inteligencia emocional, acuñada por Daniel Goleman en 1995 (Goleman, 2018). Además, se toman los fundamentos de la biopedagogía, como parte del quehacer básico de la mediación pedagógica. Básicamente, el ser humano es un ser vivo que siente, que percibe el mundo a través de los sentidos, de las experiencias de aprendizaje, en sintonía con el entorno.

La inteligencia emocional en la mediación pedagógica

Para Gutiérrez y Prieto (2004), en la mediación pedagógica, son muchos los procedimientos, las actividades y los ejercicios para promover el aprendizaje. Ellos plantean siete características de las prácticas pedagógicas que no deberían faltar nunca en una experiencia de aprendizaje, aunque advierten que no necesariamente se dan con la misma intensidad:

1. Es parte de la vida. Ojalá de la vida cotidiana del diario vivir propio o ajeno: vivencias, sucesos, hechos, relatos, testimonios. El protagonismo de los participantes es fundamental para iniciar y promover el proceso.
2. Entra por los sentidos como la más genuina significación del sentir; y entran ojalá por el mayor número de sentidos: se ve, se huele y se gusta, se toca, se oye, ... se trata de una percepción multisensorial, a fin de conseguir la armonía entre el sentimiento y la razón. Pareciera que en sociedades como las nuestras tan racionales hay que dar especial énfasis al sentir.
3. Debe ser percibida gozosamente. Se trata de posibilitar momentos de satisfacción, de complacencia, de diversión. De provocar "sabor del saber".





4. Debe despertar interés y arrastre. Toda experiencia de aprendizaje debe despertar el interés en los y las (sic) estudiantes, debo provocar una mínima empatía, que genere relaciones afectivas y significativas. En este sentido, debe “implicar” a los estudiantes.
5. Debe gestar, crear y recrear relaciones con el contexto (nicho de aprendizaje).
6. El “entorno” vivido armoniosamente desencadena vivencias sinérgicas entre todos los elementos que ayudan a retroalimentar el proceso.
7. Debe dar cabida a implicaciones personales. En última instancia, el proceso de aprendizaje será la consecuencia necesaria de ese inmiscuirse en la realidad reflejada en la experiencia. En un proceso de estudio colectivo, las implicaciones personales deben aterrizar en comunitarias y sociales.
8. Deben ayudar a transformar la realidad. Los pasos anteriores implican un movimiento vinculante con la realidad. Es obvio que esa vinculación permite conocer la realidad en aquellos aspectos que deben ser cambiados de acuerdo a (sic) las implicaciones y al interés.

Se destacan, entre estas características, aspectos como “empatía”, “relaciones afectivas y significativas”, “vivencias sinérgicas”, “implicaciones personales”, “interés”. Son elementos esencialmente emocionales que, si se aprovechan en la mediación pedagógica, podrían contribuir a procesos resilientes más efectivos y prontos en la población estudiantil que nos ocupa. Precisamente, la biopedagogía, “es un aprender de la vida y vivir aprendiendo. Es una relación dinámica y creativa entre el vivir el aprender de los procesos y las comunidades en contextos concretos” (Medina, citado por Devia, 2018, p. 182). A partir del concepto de la biopedagogía, se puede potenciar la inteligencia y la formación de valores. Desde el paradigma emergente, la transformación es posible, como lo indica Devia, en una cultura interaprendizaje, interdependencia y transformación. Partiendo de este punto, el caos y la incertidumbre constituyen premisas para el aprendizaje, la creatividad, la praxis pedagógica, siempre buscando “el máximo de felicidad y responsabilidad en la sociedad apoyados en la biología del amor” (Devia, 2018, p. 182).

Así, pues, desde los principios de la biopedagogía, la vida es aprendizaje. Se aprende a vivir, aprender, desaprender, controlar las emociones y aprovechar aquellas que nos son necesarias para el buen vivir. De acuerdo con Maturana, somos seres autopoieticos, es decir, podemos recrearnos, con sentido, gozo y vida. Porque somos seres vivos. Para Hugo (Assmann, 2013), la vida es básicamente una persistencia de procesos de aprendizaje. Los seres vivos consiguen mantener, de forma flexible y adaptativa, la dinámica de seguir aprendiendo. Se afirma que los procesos vitales y los de conocimiento son, en el fondo, la misma cosa (Assmann, 2013).





Con base en la definición de biopedagogía y según los alcances que tiene el CEG para establecer un perfil de salida de sus estudiantes, se considera determinante que, en su didáctica, se reconozcan los fundamentos de la inteligencia emocional que propone el filósofo Daniel Goleman (1995). Él crea este concepto como la capacidad de motivarse a sí mismo, persistir frente a las decepciones, controlar los impulsos y demorar la gratificación.

Para Howard Gardner, creador de la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional corresponde a la intrapersonal y a la interpersonal. Sobre este tema, precisamente [Suárez y Mendoza \(2008\)](#) señalan:

El proceso de establecer relaciones interpersonales e intrapersonales guarda una relación muy estrecha con la manera de expresar las emociones, los sentimientos y la forma de plantear las ideas, cuando las personas no actúan sobre la base de la tolerancia, respeto y armonía originan relaciones caracterizadas por la agresividad y frustración, lo que ocasiona entre otras cosas: discordia, desdenes, amenazas; relaciones sociales conflictivas que casi siempre violentan los derechos de las personas y generan conflictos (p. 86).

Mayer y Salovey (citados por [Fernández y Extremera, 2005](#)) consideran que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas: la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones, con la promoción de un crecimiento emocional e intelectual.

Para Goleman (1995), la inteligencia emocional corresponde a la capacidad de motivarse a sí mismo; perseverar en un empeño a pesar de las frustraciones; controlar los impulsos; diferir las gratificaciones; regular los propios estados de ánimo; controlar la angustia; empatizar y confiar en los demás. Todos parecen ser factores mucho más determinantes para la consecución de una vida plena que las medidas del desempeño cognitivo.

Definitivamente, no podemos evadir la importancia de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico, pues, en muchas ocasiones, el estrés y las alteraciones en la salud mental influyen de manera negativa en las calificaciones. No es posible obviar que el estrés acumulado por los estudiantes, y también por docentes, durante el tiempo de pandemia y restricciones sanitarias, provocó un desajuste en el rendimiento académico. En este punto, la Universidad y, de forma particular, el CEG deben considerar los elementos mencionados en la dinámica educativa, ahora más que nunca:

La educación no puede hacerse sin partir de las necesidades emocionales como amor y ternura, diálogo y conversación, si es que se quiera que las actividades autopoiéticas de los que forma parte el hombre le provean del bienestar y felicidad que necesitan y a la cual tiene derecho (Soto, 2007, p. 38).

Se hace necesario, para la didáctica del CEG, que se consideren los ejes determinantes de la inteligencia emocional, como parte del quehacer curricular, evaluativo y afectivo en la dialéctica humanista que lo caracteriza. Una lista de aspectos por utilizarse como herramientas para desarrollar la inteligencia emocional es la siguiente:

- Conocimiento de las propias emociones.
- Capacidad para controlar las emociones.
- Capacidad para automotivarse.
- Reconocimiento de las emociones ajenas.
- Control de las relaciones.
- Autoconocimiento emocional y conciencia de uno mismo.
- Autocontrol emocional y autorregulación.
- Intuición.
- Escucha activa.
- Empatía.
- Resiliencia.
- Tolerancia y respeto.
- Tolerancia a las frustraciones.

Hay una constante en el modelo humanista del CEG, que le da sentido al término “sentir”. Y es que resulta fundamental sentir. Pero, en los modelos mecanicistas, a menudo se deja el sentimiento y la mente racional es la que priva. Son los estudios generales los llamados a sensibilizar: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlarlas, la capacidad de motivarse uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones.

Ya en el mismo CEG hemos sido testigos de las condiciones emocionales que presentan muchos estudiantes de nuevo ingreso: ansiedad, estrés, autoestima



deteriorada, desorientación vocacional, miedo, timidez, entre otras. Todos estos factores se convierten luego en obstáculos para avanzar en las carreras o incluso llevan a los alumnos al fracaso. Otros, con “muchísima valentía”, si así se pudiera llamar, arrastran cargas emocionales o sus emociones mal aprovechadas, hacia la obtención de un título y después hacia una vida profesional, en la cual repiten los patrones con sus familias y en los ambientes sociales en general. Lamentable, sí.

El entusiasmo por aprender, desde los recursos personales disponibles, con un fundamento en la visión holística de la vida, con empoderamiento, autoestimas saludables, entre otros, puede ayudar a los estudiantes a generar una plataforma humanista sólida para el resto de su carrera y vida profesional.

El modelo imperante en la educación tradicional, aquel que genera miedo, seriedad absoluta para no perder el control, manifestación del poder en la mano del poseedor del conocimiento, obstaculiza toda motivación y optimismo por avanzar en la búsqueda del saber, del apetito por la sabiduría y la complejidad. El docente del CEG debe promover el entusiasmo, el gozo por aprender, el ideal, sí, por creer nuevamente en la construcción de utopías. Esto hace que la gente abrace su pasión por aprender, ser mejor, reinventar una y otra vez; que posea un escudo ante la adversidad y cree nuevos recursos para afrontarla.

En síntesis, canalizar las emociones hacia un fin más productivo constituye una verdadera aptitud maestra. Ya se trate de controlar los impulsos, de demorar la gratificación, de regular los estados de ánimo para facilitar el pensamiento y la reflexión, de motivarse a uno mismo para perseverar y hacer frente a los contratiempos, de asumir una actitud optimista frente al futuro, todo ello parece demostrar el gran poder de las emociones como guías que determinan la eficacia de nuestros esfuerzos (Goleman, 1995, p. 28).

Didáctica biopedagógica en el CEG

En el CEG se promueve una educación para la vida; por lo tanto, no debe cercenarse, aniquilar ni enmascarar una didáctica biopedagógica que solo exista en el papel. Debe gestarse en las experiencias de aprendizaje, al igual que en la evaluación. Es preciso que se promueva una educación que abogue por la libertad, porque “La educación solo es posible en la libertad. Sin libertad no hay educación. Solo en la libre posibilidad de elegir construye el educando su propia e inconfundible personalidad” (Gutiérrez, 2013, p. 158).





Para que haya libertad en la educación, debe existir respeto a las diferencias individuales; amor; ternura por la educación (como diría Assmann); derecho a sentir, vivir, crear y recrear, problematizar, responder (con enojo, pasión, alegría, rebeldía)... “Educar en la libertad supone un cambio de actitud que implica un nuevo tipo de comunicación y en consecuencia nuevas y más ricas interrelaciones entre educadores y educandos” (p. 159). Sin embargo:

La mayor parte de los métodos, estructuras, estatutos, reglamentos, planes de estudio, ambiente físico, muy seriamente pensados por los planificadores de los sistemas de enseñanza, “ponen en peligro la iniciativa, la motivación intrínseca, la imaginación, el ingenio, la confianza en uno mismo, la libertad y finalmente, incluso, el sentido común y la salud” (Goodman, citado en [Gutiérrez, 2013, p. 161](#)).

Entonces, ¿qué educación necesita el CEG o, más bien, qué pedagogía debe promover en sus cursos, en esta coyuntura postpandemia?

La pregunta por la educación es la pregunta por lo que ocurre y por nuestro contexto, pues ella está en el centro de la vida social, de la reproducción y la generación de los conocimientos de la creación de lo nuevo y la conservación del pasado.

La pregunta por la educación es a su vez, la pregunta por nuestras cegueras: ¿acaso podemos solucionar un problema con el mismo pensamiento que lo ha creado? ([Morin y Delgado, 2017, p. 59](#)).

Estamos apostando por una educación para el futuro, pero en este se replicará lo que hagamos hoy. Mejor lo hacemos ya, mejor creamos espacios para vivir, sentir y valorar el presente y así, con toda la formación que ahora se gesté, trataremos el pasado. Pero, lamentablemente, el presente se forma, en muchas ocasiones, con modelos de antaño, estereotipados y rígidos, mediante los cuales se reprimen las emociones o la vida. Precisamente, el proceso educativo debe modificar esos modelos, hacia uno que optimice el aprendizaje con libertad, gozo y motivación; hacia un futuro mejor, en el que se consideren los contextos, por adversos y complicados que sean.

La pedagogía, por estar asentada en procesos mucho más que en objetivos, encierra como la propia vida, la gran dosis de riesgo e incertidumbre que nos impulsa intencional y vitalmente hacia el futuro. Este amasar el presente en la esperanza constituye la aventura humana más trascendente y que, por sí sola, explica la importancia del sistema educativo (p. 171).





Agrega [Gutiérrez \(2013\)](#) que si la escuela tradicional está asentada en el pasado, lo que explica su inmediatez, el proyecto alternativo debe recuperar el valor de la esperanza, del anhelo, de la confianza e incluso de la ilusión de un futuro que depende no tanto de la razón (p. 172).

Educar en la esperanza no consiste sólo en sustituir una dominación por otra, sino en hacer que broten “valores sociales radicalmente nuevos, de cada uno, para permitirle no ser ya objeto de la historia, sino sujeto, y creador pleno del futuro de todos” (Block y Montalman, citados en [Gutiérrez, 2013, p. 175](#)).

Conclusión

En este artículo, se han recogido los fundamentos de la propuesta de acompañamiento a los estudiantes de nuevo ingreso al primer ciclo lectivo del 2022. Luego de una reflexión en las Jornadas Académicas del 2022, propuestas por la comisión organizadora y dirigidas por el vicedecanato del CEG, se logró que las personas participantes meditaran sobre estos temas y, quizás, también pudieron interiorizarlos para su propia transformación, de manera que pudieran promover un aprendizaje con el que la esperanza y la motivación resurjan en la dinámica formativa, a pesar del rezago educativo que podrían presentar los aprendices. Se considera que, a partir de estos referentes, es posible promover procesos resilientes que le permitan a la población estudiada reestablecerse, reponerse y avanzar hacia la consolidación de sus proyectos de vida, con disfrute por el aprendizaje y consciente de que sus particularidades fueron tanto valoradas como atendidas en este tiempo postpandemia.

Los desafíos que enfrenta el CEG para el acompañamiento de los estudiantes de nuevo ingreso son muy grandes, pero también alentadores, en el sentido de que aprovecharemos todo el caudal teórico y filosófico de su visión y misión, en esta compleja experiencia. Por ello, se utilizó tal fundamento, para reflexionar sobre los caminos de una educación que considere los antecedentes de nuestros nuevos aprendices, el trauma por el que han pasado y las posibilidades esperanzadoras que ofrecen tanto la biopedagogía como la inteligencia emocional, con el propósito de valorarlos como sobrevivientes de la pandemia por la COVID-19.

En efecto, todo este caminar para proponer una didáctica biopedagógica, basada en los principios de la inteligencia emocional en los cursos del CEG de la UNA, nos lleva, indiscutiblemente, a plantearnos una educación para la esperanza, como lo indica [Gutiérrez \(2013\)](#). Se plantea una formación que les permita a los egresados del CEG y, así, de la UNA tomar decisiones para un mundo mejor,



uno que no se queda en los libros, en las aulas ni en el Rediseño curricular. “El momento profético es un momento necesario de toda pedagogía como de toda acción revolucionaria” (R. Garaudy, citado en Gutiérrez, 2013, p. 170).

Luego de considerar el contexto educativo de los estudiantes que enfrentaron el modelo pandemia de educación promovido por el MEP y tras conocer las condiciones a las que se enfrentarían a su ingreso a la universidad, es del todo pertinente valorar las propuestas didácticas solidarias, esperanzadoras y adecuadas a las necesidades educativas de estos alumnos. Sin embargo, solo sensibilizando al mediador, al docente, es posible atender a la población en estudio, para que logre salir resiliente de la experiencia. Una didáctica biopedagógica, fundamentada en los criterios de la inteligencia emocional presentados en este artículo, es oportuna y necesaria para este proceso; más aún, es propicia siempre que nuestros estudiantes y el contexto lo ameriten, de aquí en adelante.

Referencias

- Assmann, H. (2013). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Narcea S. A.
- Centro de Estudios Generales. (2017). Rediseño curricular para la formación humanística. Universidad Nacional, Costa Rica.
- Centro de Estudios Generales. 2020. Resolución UNA-CEG-RESO-60-2020. Universidad Nacional, Costa Rica.
- Cordero Parra, M. (15 feb., 2022). Curso lectivo 2022 dará inicio con un rezago educativo, 850 órdenes sanitarias y el aumento en la exclusión. Semanario Universidad. <https://semanariouniversidad.com/pais/curso-lectivo-2022-dara-inicio-con-un-rezago-educativo-850-ordenes-sanitarias-y-el-aumento-en-la-exclusion/>
- Devia Cárdenas, J. A. (2018). La biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje. Praxis & Saber, 9(21), 179-196. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v9n21/2216-0159-prasa-9-21-179.pdf>
- Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>





- Fontana Hernández, A. (2022). Análisis de la resiliencia del estudiantado con discapacidad en la educación superior: propuesta metodológica para el acompañamiento en la Universidad Nacional, Costa Rica. Tesis de doctorado. Universidad Internacional Iberoamericana.
- Goleman, D. (2018). Inteligencia emocional. Kairós.
- Gutiérrez, F. (2013). Educación como praxis política. Siglo Veintiuno Editores.
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (2004). La mediación pedagógica para la educación popular. RNTC.
- Morin, E. y Delgado, C. (2017). Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad.
- Soto, G. (2007). Biopedagogía de Maturana y Varela. Perspectiva educativa siglo XXI. <http://gerardotosolano.blogspot.com/2011/09/biopedagogia-de-maturana-y-varela.html>
- Suárez, I. y Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. *Laurus*, 14(27) 76-95. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892005.pdf>

