

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN

CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución

N° 15 del 31 de octubre de 2012

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior

Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Doctor en ciencias de la educación

Autor: Fabio Alonso Estupiñan Gómez

Director De Tesis: Dr. Oscar Valverde Riascos

Panamá, 24 de abril 2023

RED-UMECIT

Dedicatoria

Este proceso investigativo se lo dedico a dos mujeres que han sido mi apoyo en todo momento, mi madre y mi pareja.

Mi madre Nohema durante mi vida ha sido un pilar fundamental para salir adelante, ella con su esfuerzo me ha llevado a ser un hombre íntegro y luchador, y en este estudio doctoral estuvo dándome apoyo para seguir en una lucha que en algún momento se hizo complicado; gracias, mamá.

Mi amor Yudis, quien con su inmenso amor puro me ha dado ese gran impulso para sobrellevar momentos difíciles, me aportó con su ayuda en mis actividades académicas doctorales y en la tesis con su aporte significativo me dio ese valor para seguir adelante y nunca desfallecer, sin ella no hubiese sido posible haber estudiado.

A mi hija que con su cariño me motiva a ser un ejemplar padre. Mi hermano que durante mis estudios siempre me ha dado ese apoyo. También dedico a toda mi familia que de cierto modo me han dado motivación. Y a mi hermana, que donde sea que esté, me ha guiado con su fuerza motivacional que siempre la caracterizó.

Asimismo, agradezco a mi primo Javier, que siempre me apoyó desde mis inicios de pregrado, sin eso no hubiese estado en este momento de un estudio doctoral. Mil gracias.

Agradecimiento especial, para el doctor Oscar Valverde, quien con su gran conocimiento me guio con parámetros de calidad para este proceso investigativo.

Asimismo, agradecido con mi estimada amiga Arais, quien con su apoyo incondicional me estuvo apoyando durante este proceso.

REDUNECIT

Resumen

La tesis doctoral se orienta al objetivo develar lo que hace el profesorado sobre la reflexión de su práctica pedagógica desde la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior. A nivel metodológico el estudio se enmarca en un paradigma cualitativo, de enfoque interpretativo – hermenéutico, tipo de investigación fenomenológica, bajo diseño de campo. En torno a las unidades de trabajo se delimita en la Universidad de investigación y desarrollo, extensión San Gil (UDI) y la Fundación universitaria de San Gil (UNISANGIL) integradas por una totalidad de 1551 docentes, las unidades de análisis se componen 60 docentes de ambas universidades, aplicando el instrumento historia de vida a la totalidad de las unidades de análisis, y a 27 de ellos un grupo focal, ambos procesados bajo la técnica de triangulación manual, resumiendo y codificando los datos, dando pie a la generación de categorías inductivas. Se logra concluir en las practicas pedagógicas, que impera el modelo participativo y constructivista, bajo actualización de saberes y estrategias educativas a través de la modernización de métodos y actividades analíticas, no obstante, se determina una falta de modernización en varios elementos que ameritan una actualización desde la praxis pedagógica. Además, la autoevaluación está relacionada con la autorregulación, ya que los procesos de regulación que el profesor debe ejecutar intervienen en la medición, receptividad y control de elementos exteriores que afectan a la praxis docente. Con relación a la neuroeducación, los docentes desconocen varios elementos con respecto al funcionamiento cerebral de los estudiantes, emociones, y estímulos positivos o negativos que la pedagogía pueda causar, esto, desde la perspectiva individualista de los estudiantes considerándolos a cada uno como un universo en la formación educativa. A partir de allí, se desarrolla una propuesta sencilla

REDIUMET

dirigida a integrar aspectos en actualización y capacitación docente de la neuroeducación dentro de la práctica pedagógica.

Palabras clave: Practica Pedagógica Técnica, Practica y Socio critica. Autorregulación y Autoevaluación. Neuroeducación.

RED- UNEC

Abstract

The doctoral thesis is aimed at revealing what teachers do about the reflection of their pedagogical practice from neuroeducation and their contribution to teaching and learning in higher education institutions. At the methodological level, the study is framed within a qualitative paradigm, with an interpretive - hermeneutical approach, type of phenomenological research, under field design. The work units are delimited in the University of research and development, extension San Gil (UDI) and the University Foundation of San Gil (UNISANGIL) made up of a total of 1551 teachers, the analysis units are made up of 60 teachers from both universities, applying the life history instrument to all the analysis units, and to 27 of them a focus group, both processed under the manual triangulation technique, summarizing and coding the data, giving rise to the generation of inductive categories. It is possible to conclude in the pedagogical practices, that the participatory and constructivist model prevails, under updating of knowledge and educational strategies through the modernization of analytical methods and activities, however, a lack of modernization is determined in several elements that deserve an update. from pedagogical praxis. In addition, self-assessment is related to self-regulation, since the regulation processes that the teacher must execute intervene in the measurement, receptivity and control of external elements that affect teaching praxis. In relation to neuroeducation, teachers are unaware of several elements regarding the brain functioning of students, emotions, and positive or negative stimuli that pedagogy can cause, this, from the individualistic perspective of students, considering each one as a universe in educational training. From there, a simple proposal is developed aimed at integrating aspects of updating and teacher training of neuroeducation within the pedagogical practice.

REPOSITORIO UNIMET

Keywords: Technical Pedagogical Practice, Practice and Critical Socio. Self-regulation and self-assessment. Neuroeducation.

RED- UNEC T

Índice general

Pág.

Introducción **16**

Capítulo I: Contextualización de la problemática **23**

1.1 Descripción de la problemática 23

1.2 Formulación de la pregunta de investigación 29

1.3 Objetivos de la investigación 29

1.3.1 Objetivo general 29

1.3.2 Objetivos específicos 29

1.4 Justificación e impacto 30

1.5 Alcances y limitaciones 37

1.5.1 Alcances 37

1.5.2. Limitaciones 39

Capítulo II. Fundamentación teórica de la investigación **41**

2.1 Antecedentes históricos e investigativos 42

2.1.1 Historia de la neurociencia 42

2.2 Antecedentes investigativos 43

2.2.1 Práctica pedagógica 43

2.2.2 Procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica 60

2.2.3 Lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica 65

REDIUNEFCIT

2.3 Bases teóricas y conceptuales 75
2.3.1 La Neurociencia y la neuroeducación 75
2.3.1.1 Concepto y principios en la formación del profesorado. 79
2.3.1.2 Neuroeducación y sus implicaciones en la práctica pedagógica del profesorado. 81
2.3.1.3 Orientaciones de la neuroeducación hacia el aprendizaje. 85
2.3.1.4 Corrientes de la educación constructivista en la pedagogía. 87
2.3.1.5 Problemas en el estudio de la neurociencia y neuroeducación. 90
2.3.2 Concepciones de la práctica pedagógica 92
2.3.2.1 Formación integral del docente hacia la práctica pedagógica. 94
2.3.2.2 Tipología de la práctica pedagógica. 96
2.3.2.3 Tendencias de los estudios de la práctica pedagógica. 98
2.3.3 Práctica reflexiva como proceso de formación 99
2.3.3.1 Hacia una conceptualización de la práctica reflexiva. 103
2.3.3.2 Las estrategias para el desarrollo de la reflexión. 104
2.3.3.3 Problemáticas en torno a la reflexión de la práctica pedagógica y sus campos de investigación. 106
2.4 Bases legales y éticas 108
2.4.1 Bases legales 108
2.4.2 Bases éticas 111
2.5 Sistema de categorías y su conceptualización 113
2.5.1 Categoría: Práctica pedagógica 115
2.5.1.1 Subcategoría: técnicos, prácticos y socio críticos. 115

REDUMEC

2.5.2 Categoría: La práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación.... 117

2.5.2.1 Subcategoría: Proceso de Autoevaluación y Autorregulación. 117

2.5.3 Categoría: Comparación de las prácticas pedagógicas 122

2.5.3.1 Subcategoría: En los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia. 122

2.5.4 Categoría: lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica..... 123

2.5.4.1 Subcategoría: En los contextos de instituciones de educación superior desde la Neuroeducación. 123

Capítulo III: Aspectos metodológicos de la investigación 136

3.1 Paradigma y Tipo de Investigación..... 137

3.1.1 Paradigma cualitativo..... 137

3.1.2 Enfoque interpretativo..... 141

3.2 Método de investigación 144

3.3 Diseño de investigación 146

3.4 Unidades de Estudio y Sujetos de la Investigación..... 147

3.4.1 Sujetos de la Investigación..... 149

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... 154

3.6 Fiabilidad de los instrumentos. 161

3.6.1 Criterios de calidad: credibilidad y transferibilidad..... 161

3.7 Procesamiento y análisis de los datos 164

3.7.1 Método de Recolección de Datos..... 164

3.7.2 Técnica de Recolección de Datos 165

REDIUNEFM

3.7.3 Análisis de datos 167

3.7.4 Diseño y Descripción del Instrumento: procesamiento de datos 171

3.8 Consideraciones éticas 172

3.8.1 Criterios de confidencialidad 172

3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado 173

3.8.3 Riesgos y beneficios conocidos y potenciales 173

Capítulo IV: Análisis e interpretación de los resultados o hallazgos 175

4.1 Técnica de análisis de datos cualitativo 175

4.1.1 Procesamiento y análisis de datos cualitativos 175

4.1.2 Proceso de Triangulación o complementación de los hallazgos 178

4.2 Resultados acerca de la "Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior" 179

4.2.1 Tipo de prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior 179

4.2.1.1 Caracterización de la práctica pedagógica técnica. 179

4.2.1.1.1 Técnicas operativas sin unificar procesos pedagógicos. 179

4.2.1.1.2 Uso de herramientas instrumentales en la enseñanza 184

4.2.1.1.3 Práctica pedagógica técnica que privilegia el uso de la investigación científica con apoyo tecnológico. 189

4.2.1.2 Práctica pedagógica práctica. 194

4.2.1.2.1 Práctica pedagógica desde la interacción horizontal participativa, colaborativa y constructivista 194

4.2.1.2.2 Pedagógica práctica y unificación de criterios. 198

REDUMEC

4.2.1.3 Práctica pedagógica socio crítica. 203

4.2.1.3.1 Elementos éticos y valores que promueven la innovación socio critica. 203

4.2.1.3.2 Práctica socio crítica y dinámicas del ambiente académico. 211

4.2.2 La práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación 218

4.2.2.1 Autoevaluación. 219

4.2.2.1.1 Evaluación integral para afianzar la pedagogía constructivista. 219

4.2.2.1.2 Autoevaluación como reconocimiento de debilidades y fortalezas. 222

4.2.2.2 Autorregulación..... 227

4.2.2.2.1 Autorregulación y autocrítica. 227

4.2.2.2.2 Capacidades en el quehacer pedagógico. 234

4.2.2.2.3 Planeación y Trasformación pedagógica..... 240

4.2.3 Comparación del tipo de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia 250

4.2.3.1 Aporte de la neuroeducación a los tipos de práctica pedagógica. 250

4.2.3.1.1 Modernización de estilos de aprendizaje desde la neuroeducación. 250

4.2.3.1.2 Funciones cerebrales e intervención en las emociones para el aprendizaje.. 263

4.3. Contrastación y Teorización de Categorías..... 270

Capítulo V: Construcción teórica 278

5.1 Conclusiones 278

5.2 Conclusiones finales en respuesta a objetivos específicos y general 281

5.3 Recomendaciones..... 297

REDIUNEFM

Capítulo VI: Propuesta 299

6.1 Denominación de la propuesta 299

6.2 Descripción de la propuesta 299

6.2.1 Beneficiarios 301

6.3 Fundamentación de la propuesta 302

6.4 Objetivos de la propuesta 304

6.4.1 Objetivo general de la propuesta 304

6.4.2 Objetivos específicos de la propuesta 304

6.5 Enfoque para participantes en la propuesta 304

6.6 Productos-actividades 305

6.7 Localización 307

6.8 Método 308

6.8.1 Otros factores importantes a formar en el profesorado 310

6.9 Cronograma 313

6.10 Recursos 315

6.11 Presupuesto 315

Referencias 317

Anexos 330

RED-UNEFCT

Lista de cuadros

Pág.

Tabla 1. Matriz de categorización. 127

Tabla 2. Sujetos de investigación: Cantidad de docentes con experiencia. 150

Tabla 3. Muestra intencional: Facultades. 151

Tabla 4. Productos esperados de la propuesta. 306

Tabla 5. Localización. 307

Tabla 6. Métodos y desarrollo de la propuesta. 308

Tabla 7. Elementos que considerar por los docentes. 312

Tabla 8. Diagrama de Gannt. 313

Tabla 9. Presupuesto. 315

RED-UNEFCT

Lista de figuras

Pág.

Figura 1. Principios de la formación del profesorado. 80

Figura 2. Principios de aprendizaje del cerebro. 87

Figura 3. Constructo de la práctica pedagógica. 93

Figura 4. Diseño de la investigación. 153

Figura 5. Vivencias y experiencias incrustadas en el ensamblaje narrativo. 160

Figura 6. Utilización de la triangulación en los estudios cualitativos para su análisis (procedimientos). 168

Figura 7. Descripción de los instrumentos. 176

Figura 8. Categorías selectivas del tipo de prácticas pedagógicas. 218

Figura 9. Categorías selectivas de la práctica pedagógica socio crítica desde la neuroeducación. 249

Figura 10. Categorías selectivas de comparación de las prácticas pedagógicas. 270

RED-UNEXCIT

Lista de Anexos

Pág.

Anexo 1. Guía para historia de vida..... 331

Anexo 2. Guía de entrevista a grupos focales..... 333

Anexo 3. Consentimiento informado para la recogida de la historia de vida..... 337

Anexo 4. Juicio de experto de los instrumentos: Experto 1..... 338

Anexo 5. Juicio de experto de los instrumentos: Experto 2..... 340

Anexo 6. Codificación abierta. 341

RED- UNEFCT

Introducción

Las prácticas reflexivas en educación cobran una gran fuerza, asumiendo que la reflexión juega un papel fundamental dentro del quehacer docente, puesto que es a partir de la reflexión desde donde se originan los cambios y a raíz de la cual esencialmente nace la mejora del quehacer educativo. Como ya es sabido, una de las vías por recorrer para lograr la tan anhelada trasformación de una educación de calidad, tiene mucho que ver con el quehacer docente dado que es el docente uno de los principales protagonistas del cambio educativo al estar presente en el sumario de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, es por ello que el docente debe estar en una innovación constante de su práctica pedagógica y para dicha innovación es necesario que el profesorado reflexione sobre su propia práctica, que cuestione persistentemente su trabajo docente y que a través de este autoanálisis pueda percibir sus limitaciones e identifique sus falencias para hacer de ella un cambio constante en la mejora y fortalecimiento de sus conocimientos, y su desempeño en clase. Existen soportes teóricos que sustenta la importancia de la práctica reflexiva en el quehacer docente, puesto que existen estudios que se han ocupado de aportar y desarrollar elementos teóricos por medio de la investigación en los que se mantiene la relevancia del desarrollo de este tipo de corriente en los educadores.

En este orden de ideas se ha podido encontrar que la práctica reflexiva, es un tema que ha venido tomando relevancia en el campo educativo y que ha permanecido latente en las instancias educativas. Conceptos como: pensamiento reflexivo, acción reflexiva, práctica reflexiva y profesional reflexivo, son términos que cada vez más toman relevancia dentro de los procesos educativos y por supuesto tienen mucho que ver en el desarrollo y desempeño profesional del docente. Es así como desde el campo de la filosofía de la educación tanto filósofos, psicólogos,

REDUMET

pedagogos, han centrado su interés y sus estudios en estos procesos de pensamiento reflexivo. Es por ende que vale la pena retomar algunos aportes hechos por varios estudiosos, especialistas en el tema dado que sirven de base en esta investigación. En este sentido se puede mencionar a el autor John Dewey, quien fue uno de los pioneros en realizar investigaciones sobre práctica reflexiva al resaltar la importancia de la reflexión tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, denominando esta acción reflexiva "como un proceso cognitivo activo y deliberativo" donde el profesional en este proceso reflexivo; observa, analiza, asume retos, define metas y actúa sobre la realidad desde una perspectiva crítica, profunda y creativa. (Dewey,1989)

Aunado a lo anterior, Dewey (1989) refiere; que el profesional también debe desarrollar el pensamiento reflexivo para para examinar críticamente su práctica, y de esta manera pueda identificar problemas e innovar en estrategias que deberán ser puestas en práctica, con el fin de garantizar el aprendizaje de los estudiantes. Para Dewey, entre los beneficios del pensamiento reflexivo, como elemento fundamental del proceso educativo, se destaca; la posibilidad de actuar con un objetivo consciente, hacer posible el trabajo sistemático y la invención, para lograr dar significado a la acción. Por todo lo comentado se puede interpretar que el desarrollo del pensamiento reflexivo sirve para que el educador cuestione sus conocimientos y concepciones, sus hábitos y las tendencias que siguen, así mismo a que el docente, este abierto a nueva información, sin aceptarla acríticamente, cuestionándose, investigando y reflexionando continuamente. En síntesis, se puede interpretar que los procesos de reflexión son trascendentales tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Consecuente con dichas ideas, años más tarde Donald Schön retomo este estudio dando aportes relevantes con sus estudios sobre el profesional reflexivo. Schön es uno de los autores más citados e influyentes en el debate académico sobre la práctica reflexiva de los profesionales.

RED-UNEFM

Su propuesta va encaminada a lo que hoy se le conoce como formación continua o actualización constante, cursos de profesionalización, en donde se busca que el profesional (en este caso el docente) se sienta comprometido en esa búsqueda reflexiva de estar en constante renovación y actualización de su quehacer.

Sumado a lo anterior el autor establece que el saber se construye de manera interactiva al reflexionar "sobre los resultados de la acción, sobre la acción misma y sobre el saber intuitivo implícito en la acción." (Schön, 1998). Lo que significa que es en la práctica cuando el docente puede hacer su reflexión e intuir como puede llegar a mejorar su práctica docente y con base en este proceso reflexivo generar algo más sistemático. En este sentido tomando en cuenta lo anteriormente mencionado se puede interpretar que para Schön es necesario vincular el arte de la práctica con el arte de la investigación del científico, defendiendo como legítima y necesaria la reflexión desde la acción, es decir, desde la práctica, para un desarrollo profesional que pueda dar respuestas a las situaciones problemáticas y complejas que enfrenta en su quehacer, por tal razón para Schön los docentes que son capaces de investigar, experimentar e innovar pueden dar respuestas mucho más acertadas y pertinentes a los contextos y situaciones reales inesperadas que se puedan presentar en su práctica cotidiana.

Continuando, otro de los autores que ha realizado estudios a cerca del desarrollo de la práctica reflexiva en la docencia, es Paulo Freire, de lo cual resulta apropiado citar su apreciación sobre la praxis reflexiva, de esta manera se puede subrayar que para Paulo Freire; el proceso de formación docente debe ser permanente, parte de la idea de que el ser humano es un individuo inconcluso y debe ser sensato de su "inconclusión". Esta condición de ser imperfecto e inacabado lo impulsa a aprender, a saber y a ser más de manera permanente de desarrollo profesional continuo. (Freire, 2004). De lo anterior se puede interpretar que, para Freire, el

docente debe estar en esa búsqueda constante de saberes nuevos, de aprender y desaprender, puesto que su práctica deber estar en constante dinamismo, investigando y experimentando desde su quehacer, de modo que en su praxis el educador debe estar en un proceso continuo de reflexión y acción. Pues como lo menciona Freire "la praxis del educador presupone reflexionar de manera crítica sobre su práctica docente, y sobre su actuar con los educandos. (Freire, 2004, p. 30). De esta apreciación se pude concluir que; de la reflexión que haga el profesorado de su labor diaria, se puede realizar una reconstrucción permanente del saber docente, integrando nuevos conocimientos, estrategias, métodos de enseñanza, visiones y perspectivas, "despojándose" de paradigmas y posturas tradicionales, para dar paso a nuevas maneras de pensar, de ser y actuar.

Con todo lo expuesto anteriormente queda sustentado que existe un soporte científico que abogan por la relevancia de desarrollar la práctica reflexiva en la docencia, y mediante el cual se puede interpretar que el análisis reflexivo por parte de los docentes favorece la construcción de nuevos saberes, la capacidad de innovar y regular su práctica del mismo modo que este proceso de reflexión sobre la experiencia, va a promover la construcción de nuevos saberes, con lo cual queda en evidencia que las prácticas reflexivas se hacen fundamentales en el momento actual en el que se desenvuelve la educación, donde cada vez se está frente a un mundo más moderno, tecnológico y globalizado, por tal razón se hace ineludible que los docentes estén inmersos en una reflexión pedagógica constante y en apoyo de los avances científicos y esto incluye los conocimientos en neuroeducación por parte del profesorado ya que no solo deben actualizarse y adaptarse en los nuevos medios interactivos, en lo que compete a la educación, sino que necesitan articular los conocimientos que aporta el campo neurocientífico al proceso de enseñanza, ya que gracias a los avances obtenidos desde la neurociencia, se ha conformado una

REDI UNEFM

nueva disciplina llamada “neuroeducación”, cuya tarea esencial es saber cómo el cerebro aprende y de qué manera se estimula su desarrollo en el ámbito escolar, permitiendo que se observe desde una perspectiva diferente el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de esta manera se estructure de una forma más adecuada la práctica docente con el agregado de la neuroeducación en su pedagogía.

De modo que si el docente tiene un conocimiento solido sobre el cerebro y su funcionamiento podría entro u otras cosas saber en qué momento del desarrollo se encuentran sus estudiantes y que nivel de desarrollo cerebral tienen sus alumnos, para poder utilizar todo su potencial y así de esta forma utilizar diferentes materiales y estrategias en su práctica para que sus estudiantes aprendan de una forma más significativa, puesto que se ha logrado establecer que es relevante que al momento de enseñar se tenga en cuenta todo el proceso neurofisiológico que involucra el aprendizaje, es decir cómo funciona el cerebro, qué áreas del cerebro intervienen en el aprendizaje, al igual que sus funciones, así como el modo en el que se activa y qué es lo que sucede en el cerebro del alumno mientras aprende, dado que en muchas ocasiones se enseña sin tener un conocimiento base de cómo se da el aprendizaje, y que sin duda al momento de enseñar el docente hiciera uso de la neuroeducación podría contar con una herramienta excelente para enseñar mejor y para que sea más óptimo el aprendizaje en el alumno, pero todo esto se lograría si el docente se interesara en investigar e integrar todo este saber neurocientífico a su pedagogía para llevarlo al aula lo que implica que la neuroeducación este inmersa en el quehacer docente.

A raíz de la necesidad de generar nuevos lineamientos de integración de la neuroeducación en la práctica pedagógica del profesorado, surge la inquietud de realizar este estudio, es así como la presente investigación tiene como fin explorar la reflexión que hace el profesorado sobre su práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación y cómo contribuye a mejorar la

enseñanza y aprendizaje en las instituciones de educación Superior. De esta premisa se parte la iniciativa de este cambio, puesto que, como se ha mencionado a lo largo de este apartado resulta significativo y relevante para el docente conozca e identifique como aprenden sus alumnos, pero lo más importante, es que tenga un conocimiento amplio y fundamentado de cómo se da el proceso de aprendizaje en sus estudiantes, por ello en la presente investigación se atiende a estos interrogantes de la educación específicamente desde el papel de la reflexión en la práctica docente.

De esta manera, la investigación, se presenta en seis capítulos, constituidos por; el capítulo I: que integra la contextualización de la problemática del estudio donde se expresaron las hipótesis acerca de la posible ausencia de conocimientos pertinentes en relación a la neuroeducación del compendio docente universitario, los objetivos de la investigación, los cuales fueron operacionalizados en los resultados, la justificación del estudio que enmarco la relevancia de llevar a cabo la investigación e impacto y los alcances y limitaciones.

En el capítulo II: se devela la Fundamentación teórica de la investigación se presenta los antecedentes históricos e investigativos, los antecedentes investigativos centrados en tres dimensiones, la práctica pedagógica, los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica y la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica. Así mismo, se plantean bases teóricas y conceptuales, bases legales y éticas y el sistema de categorías y matriz de categorización.

En el capítulo III: Aspectos metodológicos de la investigación, donde se enfatiza el paradigma cualitativo determinado a un procesamiento subjetivo - analítico, el enfoque dirigido a un estudio hermenéutico que se enmarca en un proceso interpretativo de los datos obtenidos, tipo de investigación y su diseño los cuales se enfocaron en una detección de datos pertinente, la unidad

de análisis y la unidad de trabajo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos dirigidos a un grupo focal y una entrevista abierta procedas bajo la técnica de triangulación y análisis de datos, y las consideraciones éticas.

Secuencialmente, en el Capítulo IV: Se describen los resultados de la investigación, los cuales se presentaron por categorías del estudio a partir del proceso de triangulación, iniciados por un cuadro de resumen de datos lo cual dio pie a la generación de las categorías inductivas, y posterior a ello, analizados con la teoría desarrollada previamente en la investigación.

En el Capítulo V: Se exponen las conclusiones de la investigación a nivel de objetivos y de teorización. En relación con el Capítulo VI: Se describe la propuesta de lineamientos exponiendo el nombre, fundamentación, métodos, productos, localización, cronograma, recursos y presupuesto. Finalmente, se definen las referencias bibliográficas y apéndices.

RED- UNEFT

Capítulo I: Contextualización de la problemática

1.1 Descripción de la problemática

No es de extrañar que los reportes existentes en las vicerrectorías académicas de las instituciones de educación superior consignen situaciones donde se involucran quejas correspondientes en cuando a la dinámica que presenta algunos docentes en su dominio de las prácticas pedagógicas, esto como producto de los procesos internos evaluativos que evidencian las universidades que hicieron parte del estudio. Los casos reportados de dichas prácticas el cual mencionan algunos coordinadores académicos corresponden a que los docentes orientan en la educación, pero sin tener en cuenta como aprende el estudiante, y seguidas, pero en menor medida se presentan inconvenientes en no tener un desarrollo pedagógico unificado por parte de la institución, es decir no hay unión en esas prácticas donde todos los docentes manejen una pedagogía significativa universitaria.

Dicha situación y manifestada desde el trabajo de campo por el investigador en instituciones de educación superior, ha provocado que los estudiantes pierdan el interés por asistir a las clases y sí asisten, estos escenarios terminan en discusiones entre los actores involucrados que a su vez indisponen el clima académico por no existir una práctica adecuada donde se construya conocimiento. Es importante resaltar un factor que agrava la situación y que se relaciona con la no comunicación de la problemática a los directivos, por lo cual ellos se enteran cuando la situación se encuentra en un estado avanzado.

En este orden de ideas, a nivel mundial se evidencian situaciones que muestran en un 65% de ausencias en la falta de asistencia a clases en universitarios, debido a la poca motivación por las cátedras (Aguirre & Advíncula, 2021). Asimismo, en un contexto latinoamericano, las falta de

REDIMECIT

asistencia por los estudiantes se ve en un aumento cada vez mayor por la pedagogía sin dinamismo de los profesores, o por cuestiones descontextualizadas de las temáticas, donde Colombia se ve incluso quehaceres profesionales solo de cumplimiento de horario pero sin un aprendizaje significativo en la formación de profesionales (Ramírez & Callegas, 2020).

Ahora bien, según lo identificado en ese diagnóstico inicial en las instituciones de educación superior en San Gil, Santander y con revisión en fuentes investigativas en el ministerio de educación y además de la información de cada institución el cual harán parte de la unidad de trabajo, se está dejando de lado un tema que es relevante y que gracias a los avances tecnológicos se ha podido dilucidar, y es la cuestión de la neurociencia, más implícitamente la neuroeducación. Hay que reconocer que las investigaciones muestran cómo es de relevante que el docente conozca como aprende el cerebro, para que el estudiante tenga esa construcción de saberes de una forma más importante a partir de una práctica pedagógica con énfasis en la neuroeducación, pero siempre y cuando el profesor haga una propia reflexión de su trabajo en la enseñanza en pro de ese aprendizaje en el alumno.

Lo cierto es que una de las mayores preocupaciones hoy por hoy en la comunidad educativa, está relacionado con que se viene enseñando sin tener en cuenta todo el proceso neurofisiológico que involucra el aprendizaje, no hay un conocimiento a profundidad de cómo funciona el cerebro y qué sucede en el cerebro del alumno mientras aprende; esta situación desemboca que no haya un conocimiento por parte del docente y de todos los involucrados, del porque se generan problemas en el aprendizaje, o porque hay desmotivación en el alumnado, también porque existen alumnos que aprenden más rápido que otros y con más facilidad, sin duda alguna un sinfín de problemas y dificultades que se pueden presentar en el proceso de aprendizaje y que en muchos casos está relacionado con el cerebro, de modo que si el profesorado conociera de

primera mano el funcionamiento del cerebro y como interviene en el aprendizaje, podría saber cómo actuar en estos casos, y desde luego orientar de una forma más oportuna.

En este sentido se pone en contexto que es fundamental que el profesorado de estas instituciones educativas integre los conocimientos de la neurociencia, específicamente de la neuroeducación a su práctica pedagógica, dado que constituye una herramienta excelente para enseñar mejor y que sea óptimo el aprendizaje en el alumno. ¿Pero cómo hacer que el docente al momento de enseñar tenga en cuenta los conocimientos de la neuroeducación? Es aquí donde se ve oportuno que el docente haga una reflexión sobre cómo viene enseñando, más específicamente se hace necesario que el docente haga una reflexión sobre su práctica pedagógica. Y así de este modo como resultado de este proceso reflexivo pueda contribuir a una transformación de su práctica pedagógica con un agregado como la neuroeducación. Pues existen soportes teóricos que sustenta la importancia de la práctica reflexiva en el quehacer docente, y desde luego hay estudios que se han ocupado de aportar y desarrollar elementos teóricos que sostienen la importancia del desarrollo de este tipo de pensamiento en los docentes y su relevancia en los procesos educativos.

Se encuentra que, desde el campo de la filosofía de la educación tanto filósofos, psicólogos, pedagogos, han centrado su interés y sus estudios en estos procesos de pensamiento reflexivo y que han contribuido a dar su lugar a la práctica reflexiva (Aguilar Gordón, 2020), es por ende que es necesario incluir algunos aportes de autores que han dado soporte científico en el desarrollo de la práctica reflexiva en la docencia.

En este orden de ideas ya habiendo expuesto la problemática, que fundamenta este estudio, se encuentra que el Departamento de Santander no es ajena a esta situación, de luego que existen complicaciones académicas, como es sabido la educación formal del país inicia con la educación

REDI UNET

inicial, continua con la básica primaria y secundaria, consecutivamente con la educación media y posterior a ella la profesionalización del estudiante, una como consecuencia de la anterior, son fundamentales los procesos adecuados en la génesis de la educación como garantía de futuros procesos exitosos y es así como el documento del Ministerio de Educación (MEN) en el 2013 el cual proyecta la problemática de la educación en Colombia menciona que el 65% del tiempo los docentes están involucrados en el ejercicio laboral de la práctica y el resto de tiempo en gestión de actividades para la clase, por tal motivo se hace necesario contextualizar como se hace esa reflexión en su totalidad.

Conviene recordar cómo con la era de la globalización y los nuevos avances científicos y tecnológicos que se han venido dando, se hace necesario que el ser humano, las instituciones, la ciencia y la sociedad en general, asumen roles que permitan enfrentar y afrontar las demandas cada vez más exigentes de una nueva sociedad moderna, tecnológica y globalizada. Lo cual ha generado que desde el ámbito educativo exista un gran interés por adoptar nuevos modelos pedagógicos que se ajusten a los cambios de esta nueva era y por ende que impulsen un cambio significativo en la educación. Es por esta razón, que se hace difícil imaginar cómo los docentes actualmente no estén inmersos en una reflexión pedagógica constante y en apoyo de los avances científicos como lo es la neuroeducación.

Con todo y esto surge los siguientes interrogantes ¿están las instituciones educativas y los docentes preparados y calificados para asumir tal reto? ¿Son las prácticas educativas contemporáneas las óptimas? ¿Son los maestros de hoy los más indicados para transformar esas prácticas educativas en pro de una reflexión e insertar en ellas los más modernos adelantos científicos y con ello, formar ese hombre que demanda la sociedad?

REDUMET

Tal situación exige que, los entes educativos y por ende educadores como figura representativa del proceso de educación, transformen sus prácticas educativas con un agregado como la neuroeducación, insertándolas en el conocimiento actual alcanzado por las ciencias, de no ser así las instituciones educativas y los docentes carecerán de un principio actual que es la neuroeducación a las prácticas docentes. Es de anotar que existe un vacío en esta temática debido que cuesta el trasformar la pedagogía o las mismas políticas institucionales no se involucran en este cambio y por tal motivo afecta al docente el poder actualizar su práctica pedagógica a partir de una reflexión con la perspectiva de la neuroeducación.

Para este enorme cometido de transformar las prácticas educativas en pro de educar al hombre contemporáneo, el desarrollo en las nuevas tecnologías ha contribuido a la aparición de la neurociencia y para ser más precisos una rama que es la neuroeducación, que mediante esta disciplina sé ha permitido conocer cómo funciona el cerebro y cuáles son los elementos principales para que se produzca un aprendizaje significativo. Anaya (2018) refiere que la ciencia ha permitido establecer ciertas claves en el aprendizaje con la aparición de la neuroeducación, que sin ser el método salvador sí es una novedosa propuesta que desde la neurociencia cognitiva puede llegar a enriquecer el ejercicio profesional de los docentes, mediante la creatividad, la innovación y el conocimiento funcional cerebral del ser humano.

A causa de ello y como control de pronóstico, el profesorado debe tener en cuenta cómo funciona el cerebro, es decir, como aprende el ser humano. Por esta razón, el docente es el mayor responsable en el aprendizaje de sus alumnos, más allá de los conocimientos que posea o de las actividades propuestas, el docente es el mayor responsable a la hora de saber cómo aprenden sus alumnos para poder enseñar de manera adecuada y eficaz a partir de su reflexión en la labor de mediador y orientador de la educación.

REDUNET

En este sentido, con base a estos saberes de la neuroeducación, les permitirá a los profesores tener un compendio de datos que lo orienten sobre cómo funciona el cerebro y sus conexiones necesarias para consolidar la información, dando un valor agregado al contexto educativo. Con toda esta situación que sería la ideal, no se está presentado, el cual genera la problemática que se orienta en la educación sin tener fundamentos por parte del docente en cuanto como aprende el cerebro y todo el proceso neurofisiológico que involucra en aprendizaje.

En este orden de ideas es preciso mencionar que la neurociencia está conformada por una serie de disciplinas que tienen como finalidad ser una guía sobre los saberes necesarios para abordar las temáticas de las funciones cerebrales ejecutivas y que a partir de la neurociencia cognitiva se obtiene mayor claridad acerca de cómo se puede desarrollar, hacer un seguimiento y por ende evaluar dichas funciones ejecutivas que al fin y al cabo son unas de las tantas labores que tienen los docentes y por el cual esta problemática de las prácticas pedagógicas podría tener un aliciente al establecer como coadyuvante la neurociencia en esa reflexión del profesorado.

Evidentemente la problemática que existe en las instituciones de educación superior al momento de tener un método de enseñanza por parte del docente presenta muchos de los factores que tiene un estudiante de educación superior en cómo ser receptivo ante la enseñanza por parte de docentes, es así como este proyecto intentara explorar en el profesorado la práctica pedagógica con una perspectiva basada en la neuroeducación.

Con todo y lo anterior surge entonces ese cuestionamiento de que podría valerse los docentes en una reflexión para tener una práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación. De esta premisa se parte la iniciativa de este cambio, puesto que, como se ha mencionado a lo largo de este apartado resulta significativo y relevante para el docente conozca e identifique como aprenden sus alumnos, pero lo más importante, es que tenga un conocimiento amplio y

REDUMET

fundamentado de cómo se da el proceso de aprendizaje en sus estudiantes. De este modo resulta relevante que el docente conozca el cerebro para poder impartir estrategias de enseñanzas. Desde esta investigación se propone una integración de la neuroeducación a los procesos pedagógicos en instituciones de educación superior, donde el reto es complejo, pues ya hay un camino establecido por llamarse así, un horizonte que por años ha tenido una hegemonía de cómo enseñar, pero desconociendo como el cerebro aprende y es cuando el objetivo se hace un desafío a cumplir.

1.2 Formulación de la pregunta de investigación

En ese orden de ideas, surge entonces la pregunta problema:

¿Qué reflexión hace el profesorado sobre su práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación contribuyendo a mejorar la enseñanza y aprendizaje en las instituciones de educación superior?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Develar lo que hace el profesorado sobre la reflexión de su práctica pedagógica desde la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar el tipo de prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior.

RED-UMECIT

Analizar los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación.

Comparar el tipo de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia.

Diseñar lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado en instituciones de educación superior.

1.4 Justificación e impacto

Desde que el ser humano nace está en constante aprendizaje y formación; iniciando desde los primeros años de vida sus procesos de aprendizaje; tanto en su núcleo familiar como en los respectivos entes educativos, pero si se habla de formación académica se entiende que son las instituciones educativas las encargadas de actuar como faros y modelos en el proceso de educar a los nuevos ciudadanos y de reeducar o desarrollar al individuo a lo largo de toda la vida.

Por tal razón el proceso académico es sin duda alguna una de las etapas más importantes dentro del desarrollo evolutivo del individuo. Dado que en este período el hombre va desarrollando su intelecto y a su vez se va abriendo paso a que se consoliden sus capacidades físicas, psíquicas y emocionales.

Conviene subrayar que las instituciones escolares, así como la universidad se han convertido en un punto de mira, para lo bueno y para lo malo, de una sociedad que espera que sus sistemas educativos contribuyan a promover ciudadanos educados para este siglo XXI. Esto hace pensar en el rol que cumple las instituciones como un ente generador de conocimiento y por ende los maestros como protagonistas y mediadores en impartir dicho aprendizaje en sus alumnos a través de sus procesos de enseñanza.

REDUNEC

De esto resulta significativo indagar a cerca de la forma de cómo se le está enseñando al estudiante, que es lo que aprenden y deben aprender; pero lo más importante, cómo se da el proceso de aprendizaje en los estudiantes a partir de las prácticas pedagógicas del profesorado.

Lo expuesto hasta aquí se hace con el fin de ahondar sobre el tema de las prácticas pedagógicas que maneja el profesorado y si el docente hace en algún momento, una reflexión sobre su ejercicio de maestro. En este orden de ideas hablar sobre práctica pedagógica, es hablar sobre el mismo sistema educativo que por años ha venido adoctrinando el proceso de enseñanza por parte de los docentes, dichas práctica pedagógica que se ha visto empañada por un modelo educativo que se ha quedado rezagado y de alguna manera estancado al modelo tradicional del siglo XIX.

Ahora bien, el proceso de aprendizaje se ha limitado a la transmisión de información, para que los alumnos puedan aplicar ese conocimiento en las diferentes asignaturas y formas de evaluación, por tanto, el aprendizaje se ha convertido en un proceso memorístico de recuperar y contestar en un examen lo visto y dado en un aula de clase. Por esta razón este proyecto de investigación buscará la exploración que se tiene por los actores de los procesos educacionales en valorar los resultados de la práctica pedagógica a partir de esa reflexión del profesorado donde muy a pesar de la motivación, perseverancia y preocupación por alcanzar el conocimiento formal, no se logran los estándares establecidos de la educación superior.

Como consecuencia de esto, la práctica pedagógica que ha adoptado la mayoría de los maestros en la educación superior no va de la mano con la demanda cada vez más exigente de una nueva sociedad moderna, tecnológica y globalizada. En otras palabras, la práctica del profesorado actuales no son las óptimas para educar al hombre contemporáneo que se enfrenta a los cambios que han venido produciendo en la sociedad en las últimas décadas, por tal motivo se

REDUNEFT

justifica este proceso de investigación donde se realce como es esa práctica del docente y cómo contribuye hacer uso de una nueva disciplina como la neuroeducación. Es oportuno indagar si el docente reflexiona o no sobre su quehacer profesional, para poder estar articulado con el sistema actual descrito anteriormente, por tal motivo se hace imperante explorar tal situación, para develar si con esas prácticas docentes se está construyendo un conocimiento significativo en la educación superior.

De lo anteriormente mencionado se entiende que la práctica pedagógica necesita ser replanteada, y por ende los docentes como protagonistas de esta transformación, requieren entrar un proceso reflexivo en lo concerniente a qué se le está enseñando al estudiantado , y cómo se viene enseñando, pues los tiempos han cambiado y desde luego la educación y la forma de enseñar debe ir a la par, de modo que se hace necesario que el profesorado deje a un lado los métodos tradicionales que solo forman estudiantes que memorizan y aprenden contenidos para el momento, pero no para la vida en general. Dado que el estudiante en el nivel superior necesita ser un agente activo y participativo de su propio aprendizaje, con capacidades y competencias necesarias para su desarrollo personal y profesional; lo cual amerita que sus conocimientos estén actualizados y acordes a los avances científicos y tecnológicos que trajo consigo la era de globalización que cada vez más, demanda ciudadanos útiles que aporten al desarrollo y crecimiento económico, social, moral y cultural de la sociedad.

Tal situación exige que, los entes educativos y por ende los educadores como figura representativa del proceso de educación superior, transformen sus prácticas pedagógicas, insertándolas en el conocimiento actual alcanzado por las ciencias, lo cual genera que desde el ámbito educativo exista un gran interés por adoptar nuevos modelos pedagógicos que se ajusten a los cambios de esta nueva era y por ende que impulsen un cambio trascendental en la

educación y es así como este proyecto ayuda a generar esa iniciativa de cambio a través de esa exploración de las prácticas del profesorado.

Surge entonces el siguiente interrogante ¿cómo generar el cambio en la educación si no se conoce como se transforma el cerebro del estudiante? De esta premisa se parte la iniciativa de ese cambio, que el docente conozca el cerebro para poder impartir estrategias eficaces de enseñanza. Por ende, desde esta investigación en el doctorado se propone una exploración de esas prácticas pedagógicas del profesorado con la perspectiva de la neuroeducación, que generen un cambio significativo en el proceso pedagógico.

En este orden de ideas para lograr esta transformación, es necesario encontrar un nuevo equilibrio entre los avances científicos y los desafíos de la educación, debido a que por medio de esto se lograrán enriquecer las prácticas pedagógicas de los docentes, el proceso de aprendizaje del estudiante y en general, el conocimiento sobre el ser humano, esta relación recíproca dará soporte a una práctica educacional informada sobre el cerebro y basada en los procesos investigativos (Battro, 2011).

Es necesario recalcar que esta trasformación pedagógica, se articule con la neurociencia, el cual viene en apogeo en el campo de la educación debido a que gracias a los avances se ha descubierto cómo funciona el cerebro y cómo esté está involucrado en todo lo relacionado en el aprendizaje, y a su vez teniendo aportes a cerca del funcionamiento cerebral, los mismos que están dirigidos hacia cómo aprende el cerebro. Este aspecto es fundamental de tener en cuenta para este proceso investigativo, ya que se necesita que los docentes reflexionen, consideren estas propuestas al momento de enseñar, pues en el proceso de aprendizaje del alumno es necesario considerar las emociones, su funcionamiento neuronal, y todo aquello que esté relacionado al aprendizaje. Razón por la cual los sistemas educativos han puesto su propósito en adoptar la

REDIUNEFM

neuroeducación en los procesos educativos, es decir que la práctica pedagógica este integrada con la neurociencia.

Ahora bien, con lo mencionado anteriormente respecto a la práctica docente se hace necesario referenciar el pensamiento reflexivo y es así como para Schön la reflexión es pensada como un modo de conocimiento, asimismo, partiendo del análisis que orienta la acción permitiendo una propuesta global. Además, Schön, (1992, 1998) conceptualiza que el conocimiento teórico o académico son considerados los medios para los procesos de reflexión, teniendo presente que este evento mediado por instrumento sólo se genera cuando la teoría se articula de manera idónea, superponiendo en los esquemas de pensamiento más genéricos que son impulsados por el educador en su ejercicio profesional. Esto da a entender que para Schön el conocimiento teórico que posee todo profesional va acompañado un conocimiento tácito, inherente a la acción inteligente. De lo cual se puede interpretar que no solo la teoría puede generar una conducta profesional o práctica adecuada, por lo tanto, es necesario que el docente recurra a esa experiencia para llevar ese proceso de reflexión sobre la acción, que no es otra cosa en sí, que el quehacer del docente. Por lo tanto, esta práctica reflexiva debe ser activa y dinámica dado que está estrechamente relacionada con la acción, es decir la reflexión se da cuando el docente actúa frente a una situación mientras ocurre la acción, proceso reflexivo, que le permitirá al educador aprender y modificar sus futuras acciones.

De todo lo anteriormente mencionado, se entiende que el aprendizaje es resultado de los procesos que se desarrollan en el cerebro. Por ello, es necesario tener presente que los educandos no están como individuos que reciben un conocimiento el cual simplemente lo toman, sino es todo un proceso de intervención cognitiva cerebral que permite que el saber se consolide e interprete; por lo que es necesario que los docentes y estudiantes tomen en cuenta saber acerca

REDUNET

de cómo funciona el cerebro que cumplen los lóbulos cerebrales, los neurotransmisores, incluso el sueño, por ende, es conocer el sistema cerebral en toda su contexto-magnitud, debido a que es el principal órgano de almacenamiento para el aprendizaje (Anaya, 2018); y es por eso que el propósito de este proyecto es sentar bases para esa nueva práctica pedagógica a partir de la propia reflexión del docente y de la articulación con la neuroeducación.

Al llegar a este punto, se puede inferir que más allá de los conocimientos que posea, la calidad de las programaciones o de las actividades propuestas, el docente es el mayor responsable a la hora de saber cómo aprenden sus alumnos para poder enseñar de manera adecuada y eficaz, pero siempre y cuando exista esa reflexión de su trabajo. De este modo el profesorado, conociendo las bases y principios neurobiológicos que implican el desarrollo cognitivo, ontogenético y afectivo, les permitirá tener en sus manos un gran recurso para diseñar su práctica, soportada sobre bases científicas actuales, el cual se evidenciará en los resultados académicos de los estudiantes donde se va a adquirir un aprendizaje con sustento en la neurociencia.

A su vez se debe acortar los procesos de laboratorio en la neurociencia y la educación para que toda la comunidad educativa comprenda como se aprende desde el cerebro, que esté inmersa todas las personas que son participes del aprendizaje del educando, es decir, desde el entorno familiar del estudiante, el entorno social y por supuesto el ambiente educativo. A demás se debe aminorar la falta de procesos de investigación en cuanto a la reflexión que hace los docentes sobre la práctica pedagógica el cual en la región de Santander no se está presentando este tipo de estudio.

Desde esta perspectiva, esta investigación en la educación, aporta lineamientos desde lo teórico, donde expresa como la neuroeducación describe que el cerebro tiene plasticidad neuronal, que desde que nace el ser humano ya viene con una cantidad de conocimiento producto

REDUMET

del factor genético y del mismo contexto, asimismo que el desarrollo y la madurez del cerebro no solo se da en los primeros años del adulto, sino que también el cerebro muestra, Hall (como se citó en Barrios, 2016, p.14) parámetros de cambios-transformación debido a los nuevo eventos ambientales durante la vida de una persona. Lo cual indica que cada día se puede ir aprendiendo hasta la vejez, se debe tomar en cuenta que, el aprendizaje no termina con el colegio ni con el estudio universitario, es necesario desarrollar habilidades que conlleven a aprender a lo largo de la vida, y a utilizar adecuadamente los nuevos aportes que brinda la neurociencia a la educación. Además, este proyecto aporta supuestos al concepto de según Avalos (2002), donde la práctica pedagógica se concibe como: el eje que permite consolidar los procesos académicos que ha adquirido el educador para orientar en la enseñanza-aprendizaje, es decir, donde existe toda una coyuntura de disciplinas para desempeñar tal labor del maestro.

En síntesis, se hace primordial que los docentes reflexionen sobre la práctica pedagógica y de cómo muchas de las situaciones presentes en los actos cotidianos en el aula, el cual el aprendizaje está en su totalidad involucrado, encuentran su origen en la articulación de la misma práctica con los procesos de la neuroeducación y por ende son susceptibles de ser mejoradas dichas prácticas; por ello, el conocimiento que los docentes tengan sobre sus características y potencialidades y, sobre las implicaciones en los distintos ámbitos de la acción educativa, les permitirá ampliar y utilizar todos sus saberes para identificar y solventar cualquier problema emergente en el proceso de la práctica pedagógica. De ahí radica la importancia de que estén capacitados en neurociencia, y que a través de ésta desarrollen habilidades que les permita adaptar su conocimiento especializado a la práctica docente. Ya que en definitiva por medio de la integración de ambas disciplinas se puede generar un cambio trascendental en las prácticas

pedagógicas y que de ahí surjan estrategias de educación que favorezcan el proceso de aprendizaje.

1.5 Alcances y limitaciones

Esta investigación de la reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior es pertinente y necesario para poder comprender lo importante de conocer cómo debe estar inmersa la práctica pedagógica en relación de cómo aprende el cerebro. Además, en generar el interés al sector educativo todo lo relacionado al aporte significativo que tiene la neuroeducación. Desde esta perspectiva teórica se pretende construir unos lineamientos que sirvan de articulación entre los campos de la práctica pedagógica y la neuroeducación.

1.5.1 Alcances

La tesis en desarrollo tiene como alcance explorar qué reflexión hace el profesorado sobre su práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación en las instituciones de educación superior, el cual está inmersa en la línea de investigación de la neurociencia, desde esta premisa se entiende que la relevancia de la postura hacia un estado de conciencia en el quehacer de la acción educativa por parte del educador es fundamental al estar su práctica pedagógica en relación con la neuroeducación en pro de la enseñanza-aprendizaje.

Por tal razón los aspectos puntuales que comprende esta investigación están referidos, primeramente, en lo concerniente a la reflexión del docente sobre su quehacer pedagógico, referente a esto se puede mencionar que la formación del educador reflexivo surge de su propia

REDIUNEC IT

necesidad de pensar en su práctica pedagógica, cuestionarse sobre las dimensiones de su propio conocimiento y disponerse para aprender.

El ejercicio de reflexión que haga el docente a cerca de la manera en cómo ejerce su práctica pedagógica es relevante, no solo para recuperar su propia identidad como educador sino para enriquecer la práctica pedagógica a través de la reflexión sobre su quehacer pedagógico. En referencia a lo anterior es preciso mencionar que los sistemas educativos de la mayoría de países hasta con los modelos más excelentes a nivel académico en el mundo, han dejado a un lado el componente cerebral en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, por ejemplo, es el caso de las emociones, el cual carece al inculcarles a desarrollar la inteligencia emocional y la importancia de considerar a la educación emocional como un aspecto tan relevante como la educación académica, el cual el aprendizaje depende de cómo el estudiante adquiera su conocimiento con respecto a sus emociones. Por lo tanto, este trabajo aporta como la neurociencia da parámetros para mejorar la práctica pedagógica, en la que el docente hace una autoevaluación y autorregulación.

Esto hace que a su vez el educador realice un ejercicio de introspección sobre la manera en cómo orienta e imparte sus conocimientos dentro del aula de clases, el cual esto genera que surja en el docente la necesidad de analizar en cómo viene desarrollando su modelo de orientación en la educación. Se trata de que, a través de este proceso de revisión sobre su práctica, se pretenda alcanzar en el docente un desprendimiento de los modelos convencionales o tradicionales.

Ahondando más sobre el tema a cerca de los alcances que se espera lograr con la investigación, es que a través de la reflexión que haga cada docente sobre como orienta y lleva a cabo su proceso de enseñanza, se pueda establecer el tipo de práctica pedagógica que maneja cada docente en las instituciones de educación superior. Esto con el fin de que el docente

REDI-UNEFM

actualice sus conocimientos y sea un actor activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que un educador que vaya a la par de los avances que cada día se viene dando en los diferentes campos científicos desde de la neurociencia, más específicamente la neuroeducación, es un educador que cuenta con las herramientas para transformar su práctica pedagógica y así ir de la mano con la nueva era del mundo globalizado. Puesto que, desde este campo de la ciencia, la neuroeducación en los últimos años viene contribuyendo al área de lo pedagógico con saberes primordiales acerca de las bases neurales que permiten el aprendizaje.

1.5.2. Limitaciones

Una de las limitaciones en el desarrollo de la investigación, es de tipo geográfico y espacial, referente a esto se puede mencionar que la investigación se va realizar en instituciones de educación superior del municipio de San Gil, lo cual se puede presentar una limitación con la muestra poblacional dado que en las instituciones donde se vaya aplicar el instrumento de evaluación, algunas instituciones no colaboren y sean renuentes a participar o ser partes del proceso de investigación, lo cual conllevaría a una reducción en el tamaño de la muestra escogida por el investigador.

Asimismo, se pueden presentar limitaciones de tiempo, en este caso por parte de los docentes, es decir; que no haya disposición por parte de los educadores, o de la misma entidad para brindar la información requerida al no contar con el tiempo, lo cual conllevaría a que se retrasara el tiempo trazado por el investigador para recolectar la información y llevar a cabo la investigación.

Otra de las limitaciones que se puede presentar es un sesgo de la información, es decir que al recolectar la información los docentes respondan de manera muy subjetiva referente a la

RED-UMECIT

reflexión acerca de su práctica pedagógica lo cual significaría que la información carezca de viabilidad.

Finalmente respecto al tema de investigación, el limitante que se puede presentar es que no se pueda generar elementos que permitan integrar la neuroeducación con el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica del educador; es decir que algunos profesores o por ende las instituciones, no contemplen la opción de renovar y transformar sus modelos de orientación en la enseñanza y asimismo les sea difícil innovar en nuevas prácticas pedagógicas y como consecuencia de esto se sigan implementando los mismos modelos tradicionales de enseñanza, pues así como se mencionó a lo largo de la investigación, ya hay un camino establecido en la forma en como se viene orientando, lo cual hace aún más difícil el reto de integrar una práctica pedagógica para todos, bajo los conocimientos de la neuroeducación.

RED-UNEC

Capítulo II. Fundamentación teórica de la investigación

En este capítulo se presentan los aspectos históricos, epistémicos, y teóricos que sustentan la investigación, su desarrollo es orientado por la categorización que permite ejecutar un consenso de datos históricos e investigativos que fortifican la indagación objeto de estudio, además de la conceptualización de las categorías práctica pedagógica y neuroeducación.

A tal efecto, es importante mencionar que el desarrollo histórico y de los antecedentes permiten formular información epistémica de gran relevancia con la finalidad de proporcionar datos concretos en cuanto a la práctica pedagógica y la integración de la neuroeducación para lograr resultados óptimos en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el contexto universitario.

Analizando previamente las perspectivas ontológicas del tema en cuestión, se lleva a cabo un recorrido histórico, y teórico de los elementos que reiteran los procesos adecuados de la pedagogía dentro de la ejecución de las actividades de formación en el ámbito universitario en áreas de humanidades, y como la integración de la neuroeducación puede representar un avance autónomo y constructivo para fomentar el desarrollo de los estudiantes.

Es importante destacar, que, para hablar en términos generales de un proceso formativo de calidad e integral en futuros profesionales, se debe analizar el origen de esa educación, que parte de la práctica pedagógica y una buena gestión del profesorado. Para ello, todos los procesos en los cuales se incurran científica e investigativamente para mejorar en este contexto no son exagerados, porque la mejora constante de calidad de la educación universitaria no solo depende del contenido, existen infinidad de factores que forman a un excelente docente, y uno de ellos es la investigación constante para la mejora de la práctica pedagógica, entre tanto, la

REDIUNEFM

neuroeducación es un tema muy sonado en los últimos años, pero que aún no se ve inmerso como tal en los procesos formativos, vale la pena resaltar las ventajas competitivas que este puede traer a los sistemas educacionales.

2.1 Antecedentes históricos e investigativos

2.1.1 Historia de la neurociencia

La neuroeducación es un término sonado últimamente, se conoce como una disciplina que es empleada para analizar más elementos del cerebro, empleando la psicología y la neurociencia para agilizar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Ya es conocida como un nuevo paradigma a nivel mundial, y se emplea como una oportunidad para mejorar la calidad del sistema educativo (Pherez et al., 2018). Partiendo de estas observaciones, se deben indagar criterios específicos en el área de neuroeducación para poder proporcionar ventaja competitivas a los docentes en el sistema educativo, si se profundiza en el tema, se puede hacer referencia a los beneficios y oportunidades a los cuales el profesorado tendría acceso por el hecho no solo de conocer sino de aplicar la neuroeducación en el proceso de enseñanza – aprendizaje, puesto que los avances en el tema proporcionan nuevas perspectivas positivas dentro del contexto pedagógico.

Ahora bien, revisando en estudios previos acerca de la neuroeducación y su participación dentro del contexto educativo, se detectaron antecedentes que hacen alusión al tema y referencian que la transformación de la práctica docente no puede lograrse si los profesores no modifican sus concepciones sobre la naturaleza del conocimiento, para ello, es necesario posibilitar la reflexión sobre su propia práctica y que de este proceso reflexivo y analítico vean la importancia de articular el uso de la neuroeducación en su modelo pedagógico.

REDUNECIT

En torno a lo anterior, en la presente tesis doctoral se revelan antecedentes dentro de los lineamientos indagatorios del pensamiento del educador, que argumentan por qué detrás de la práctica pedagógica existe un cuerpo teórico que la sustenta y la importancia de la reflexión sobre dicha práctica desde la perspectiva de la neuroeducación. Se estudian perspectivas del conocimiento del docente de los procesos de aprendizaje y el cerebro, además, asociaciones de la concepción educativa a raíz de la neuroeducación. Actualmente existe un claro interés por la investigación educativa, la idea central es hacer un recorrido secuencial y progresivo de rasgos históricos e investigativos de estudios previos entorno a práctica pedagógica y la neuroeducación.

2.2 Antecedentes investigativos

2.2.1 Práctica pedagógica

El estudio asume los antecedentes históricos e investigativos desde el nivel internacional, nacional y regional, integrados en las categorías fundamentales de práctica pedagógica o práctica pedagógica reflexiva, con la finalidad de indagar aspectos concretos que orienten la actual investigación a las situaciones alrededor de la práctica pedagógica, y beneficios de todo el ámbito del conocimiento en el profesorado.

Ahora bien, continuando con la temática anterior se hace alusión a Chacón y Chacón (2006), con su trabajo titulado “Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente”, de la Universidad de Los Andes Táchira, como objetivo primordial presentaron estimular el desarrollo de competencias reflexivas y críticas en los futuros docentes mediante la elaboración de un diario sobre sus prácticas y valorar la potencialidad del diario como

instrumento impulsor de las competencias reflexivas y críticas de los estudiantes de pasantías. Mediante la elaboración de este diario de prácticas, lo docentes en formación podrán hacer un trabajo de carácter introspectivo, crítico e investigativo. Como resultado de este proceso investigativo se establece que los diarios facilitaron que los profesores en formación se hicieran consientes del compromiso docente, asimismo que introdujeran cambios, tanto en las estrategias, como en la actitud al asumir el aula de clase. Finalmente, como aporte se destaca que este estudio es de gran relevancia para la investigación en curso dado que desarrolla unos de los temas centrales de la tesis como lo es la reflexión del quehacer docente.

Continuando con Peñaranda, Bastidas, Escobar, Torrez y Arango (2006), titulado "Análisis integral de las prácticas pedagógicas de un programa educativo en Colombia", como objetivo se encuentra que busca identificar categorías que pudieran ser útiles para analizar la educación en los programas de promoción de la salud en un ámbito general. En sus conclusiones los investigadores encontraron concepciones paradójicas sobre la educación, el educando y la posición del educador. En este sentido, se direccionó la propuesta con el fin de promover nuevo enfoques que rompieran lo tradicional en la educación, por ende, tener presente el dialogo entre los educandos y los educadores, generar en el estudiantes el protagonismo para establecer un dialogo como agente activo de su aprendizaje, por lo tanto se establece que las prácticas educativas que priman en un contexto organizado se rigen por un ambiente conductista como tradicional para algunos casos.

Por otra parte, Figueroa y Páez (2008) titulado "Pensamiento didáctico del docente universitario; Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica" de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. El objetivo fue explorar las tipologías didácticas sobresalientes en la práctica pedagógica del profesor que ejerce en la Universidad Pedagógica Experimental,

REDIUNEFM

este estudio se centró en el concepto “inclinación didáctico”; dicho significado está constituido por los siguientes componentes: práctica pedagógica, donde permanecen las acciones lúdicas-didácticas q son utilizadas por el profesor para su labor; y concepciones y creencias: conglomerado al que pertenecen las ideologías, tipologías que son innatas al docente y que son las que suscitan las acciones didácticas. En sus conclusiones determinó que las clases orientadas a las interrogantes, socialización e intervención estudiantil son de gran relevancia para fomentar el factor aprender en los jóvenes, se hace relevante que los docentes inicien procesos de intervención de actividades didácticas como discusiones grupos focales, ensayos, que promuevan el proceso de enseñanza hacia la calidad educativa. (Figueroa y Páez, 2008).

Hay otro aspecto importante en la práctica pedagógica, en el trabajo de Londoño (2009), titulado “Hacia una pedagogía de la educación superior: indagación sobre el aprendizaje y reflexión sobre la práctica pedagógica”, artículo científico que trata la búsqueda acerca del asunto del aprendizaje en la educación superior y coordinar experiencias de educadores universitarios. Referente a lo anterior, se puede aludir que la clasificación de estilos educativos le apunta básicamente a una restauración y resignificación ordenada de una experiencia vivida, más que registrar por escrito las acciones escolares que se suceden cotidianamente en el ámbito escolar, es un proceso teórico y metodológico que pretende conceptuar, construir conocimiento intenciones y vivencias acumuladas a lo largo del proceso educativo.

Se argumenta que, desde diversas disciplinas y contextos, se tiene la seguridad de que varios profesores cuentan con un sin número de experiencias y opciones que hacen efectiva su ejercicio docente. Por esta razón, se requiere sistematizar dichas prácticas con el fin que tengan mayor visibilización y reconocimiento como guía para otros educadores, asimismo menciona que proponer la sistematización como una alternativa para el saber pedagógico del docente

universitario permite: promover esa búsqueda hacia el interior de la acción educativa; animar la reflexión y estimación sobre aciertos y desaciertos; reconocer diferentes dinámicas educativas propias para el estudiante universitario; y establecer ciertos alcances para el ámbito de la enseñanza. Este artículo es de gran relevancia para la investigación en desarrollo ya que sirve como referente teórico en el desarrollo de una buena práctica docente lo cual sirve como alternativa de desarrollo y formación para el docente universitario.

Aquí vale la pena aludir el trabajo de Sabucedo, Abellás, y Zabalza (2009), titulado "Las prácticas de enseñanza declaradas de los mejores profesores de la universidad de Vigo", tiene el propósito de la presente investigación que consiste en identificar el tipo de prácticas llevadas a cabo por el profesor desde la concepción de lo "bueno" en la Universidad de Vigo.

La metodología empleada por el estudio es de un corte cualitativo, y que a partir de este debate didáctico sirva como referente para que otros docentes puedan analizar su propia práctica y, de ser preciso, reajustarla y transformarla. Como hallazgos encontrados de este proceso investigativo, los investigadores establecieron que incluso entre los "buenos profesores" predominan unas prácticas docentes (en planificación, metodologías, evaluación). Lo que da a entender que, aunque éstas sean poco innovadoras, en cualquier caso, esos profesores hacen las cosas, sin duda, de la mejor manera que saben. Para finalizar el aporte relevante que deja esta investigación es que el visibilizar ejemplos de buena práctica docente, esta se puede tomar como punto de referencia para iniciativas de mejora de la docencia y así se podrá contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza en la Universidad.

Continuando con el trabajo de Moreno (2009) titulado "La enseñanza universitaria: una tarea compleja" tesis de grado para optar al título de doctor en educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo- México. Evidenció como intención central buscar lo relacionado a los

REDUNET

aspecto de la evaluación del aprendizaje, y conocer acerca de su formación, su práctica profesional y expectativas en la muestra de docentes.

La investigación se delimita bajo un enfoque etnográfico usando la modalidad de estudio de caso de la carrera de ciencias de la educación, en donde se ejecutó un trabajo de campo bajo entrevistas a docentes. En sus conclusiones el autor refleja la trascendencia de los niveles de conflicto en la praxis pedagógica bajo métodos de evaluación que examinan un conjunto de saberes y competencias acertados a experiencias positivas en el marco académico, esto conlleva a la ampliación de posibilidades de una mejora constante de la eficacia del aprendizaje del educando, a través de una práctica pedagógica eficiente.

Villalta y Martinic (2011) titulado “Interacción didáctica y procesos cognitivos. Una aproximación desde la práctica y discurso del docente” como artículo de revista de la Universidad Psychol, Colombia. En relación su objetivo estableció un análisis entre el discurso y la práctica de los profesores en la innovación didáctica en el aula de clases agrupadas a los diversos tipos de exigencias cognitivas.

El método empleado por los autores delimita un estudio cualitativo de análisis de contenido y análisis estadístico descriptivo de las estructuras comunicacionales de docentes y estudiantes, la población consto de 32 clases de ocho profesores. Con relación a sus resultados con un análisis previo de los contenidos, los procesos llevados a cabo se están implementando de modo gradual dentro el aspecto de la complejidad, que delimitan las principales metas de la propuesta para alcanzar a tener r aprendizajes y contextos basados en los valores ciudadanos.

En cuanto a las conclusiones se determina que los docentes emplean prácticas pedagógicas hegemónicas que detectan aspectos cualitativos primordiales, pero no analizan un consenso cuantitativo de los intercambios culturales, se deben analizar los criterios de importancia de la

aplicabilidad de intercambios cuantitativos que integren procesos de evaluación numérica para delimitar la construcción del conocimiento y logros efectivos de aprendizaje escolar. La práctica pedagógica del profesorado denota un discurso de acción, que implica estrategias concretas, se hace mención en la propuesta que estas deben suplir un contenido gradual de alineación a lo cognitiva e interacción didáctica que permita reflejar similitudes lógicas en los procesos de aprendizaje, situación que se expresa en la población de forma diferente, donde se demuestran dificultades observacionales y ausencia de conjuntos lógicos estratégicos en la práctica pedagógica.

Bajo esta perspectiva de la práctica pedagógica se hace alusión al trabajo de Fernández, Maiques y Ábalos (2012) titulado "Las buenas prácticas docentes de los profesores universitarios: estudio de casos" artículo científico de la Universidad Politécnica de Valencia. Como principal objetivo se planteó conocer en los profesores denominados como "Buenos" cómo es su práctica pedagógica.

El artículo señala el proceso investigativo con unos elementos complejos pues se abordó en 6 universidades españolas el cual permitió determinar el modelo de los profesores universitarios que son denominados dentro de la expresión de "buenas prácticas docentes". Uno de los temas relevantes que describen en este estudio es acerca de la concepción de las prácticas docentes, concerniente a esto lo autores argumentan que la mejora de la docencia universitaria está vinculada a un mejor conocimiento de lo que hacen y lo que piensan los docentes excelentes. Su experiencia, la forma en que fundamentan y desarrollan su conocimiento, puede servir de referencia dentro de la terminología de "buenas prácticas". Cualquier iniciativa de formación o ya sea de mejora de la docencia se deben contemplar dichas concepciones.

REDI-UNET

En cuanto a las conclusiones los autores aluden la detección de un perfil docente bajo el cumplimiento de un modelo tradicional sin transformación alguna, lo cual dejar ver inquietudes constantes acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estilos, cabe resaltar, que dentro del perfil de un educador idóneo, este debe estar inmerso en los cambios constantes requeridos en los estilos y estrategias de aprendizaje, sumados a una apreciación real tanto de sus educandos como colegas, asimismo, enfatizados en generar aportaciones constantes desde lo investigativo a los aspectos educativos.

Continuando con el trabajo doctoral de Martínez (2015), titulado "Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: un estudio de caso en la enseñanza de la biología" para optar al título de doctor en organización educativa de la Universidad de Barcelona, España. planteó como principal objetivo investigar las diversas concepciones y prácticas del educador, además, de las investigativas quienes ejercen en entidades universitarias, así comprender cómo se conforman y corresponden estos juicios y prácticas en la enseñanza de la ciencia que se desarrolla en desarrollar competencias en los futuros profesionales y todo el ámbito científico.

En cuanto al método empleó una indagación fenomenológica – hermenéutica, bajo un enfoque cualitativo, donde la subjetividad es el proceso que se ajusta a la detección y procesamiento de datos, el autor llevo a cabo para su proceso de recolección de datos la técnica estudio de caso, lo cual se puedo ejecutar a través de los instrumentos primarios observación, y entrevista a profundidad, en cuanto a la recolección de datos secundaria se emplearon materiales de autores reconocidos y antecedentes doctorales en relación al tema en cuestión.

REDUNEFM

Finalmente en las conclusiones se define que los docentes desarrollan amplias direcciones relacionales con sus alumnos, y consideran como primordial la compresión pedagógica desde su visión docente ejecutadas a través de estrategias y lineamientos en el proceso de enseñanza, donde los estudiantes sean protagonistas autónomos de su desarrollo, el autor destaca que para ello, se deben analizar vínculos de amabilidad, e incentivos bajo un ambiente de confianza en el aula, esto fomenta el trabajo autónomo y regulativo de los alumnos, generando un clima mediador que promueve la efectividad de la práctica docente.

Lemkow et al. (2016) han desarrollado una investigación en torno a la Neuroeducación y espacios de aprendizaje, facultad de ciencias sociales de Manresa, UVic-Universidad Central de Catalunya, Manresa, España. En dicho trabajo de investigación ellos orientan la neuroeducación como una ciencia emergente dentro del campo del saber, cuyo resultado es producto de la interacción entre la neurociencia, la psicología y la educación. Uno de los elementos de mayor peso en esta ciencia consiste en la formación de los espacios del aprendizaje de acuerdo con la forma de procesar la información y asimilación del aprendizaje del cerebro y la memoria, para facilitar el mejoramiento de las capacidades del alumno y lograr el objetivo de la enseñanza. El Lab 0-6 es una propuesta de espacio integral con varias propuestas, apostando al aprendizaje de la primera infancia y facilitar el proceso cognitivo de los niños. La variedad de propuestas se encuentra en la experimentación y maniobra de las ramas de las ciencias, con un enfoque dirigido. Se habla de un ambiente neuro educativo al Lab 0-6, ya que los resultados evidencian que las funciones ejecutivas (FE), en el cual se encuentran flexibilización, planificación y autogestión, demuestran que estas FE consiguen forjar desarrollo, en especial cuando se ejecutan en grupos. En este aspecto, también se toman en cuenta los elementos ambientales, reduciendo

REDUNEFOT

la sobre carga estimulante, conllevando al respeto justo del niño tomándolo en cuenta como un ser independiente capaz de realzar su propia motivación para activarlo en el aprendizaje directo.

Una de las conclusiones más resaltantes de este trabajo consiste en proponer que los niños deben resolver retos a través de manipulación intencional de materiales u objetos, estimulando la Función ejecutiva (FE), tales como la prevención o antelación de hechos, planificar, flexibilizar y autocorregir las acciones de manera tal que se desarrollen las capacidades y habilidades para formar la conducta humana consciente y responsable de sus propios actos, y así, enfocar sus acciones hacia los objetivos obteniendo soluciones por sus propios planteamientos. Con este proceso se puede hacer propuestas sobre experiencias de aprendizaje combinando la lectura y autocritica como una forma de corregirse, lo que es lo mismo que la autorregulación. Además, todo este estudio se puede aplicar grupalmente de manera tal, que el alumno asimile y desarrollo la convivencia social. Las habilidades inter cognitivas se pueden desarrollar mejor en espacios donde existan los elementos claves para expandir el conocimiento y asimilar mejor los resultados. Los lugares abiertos son muy adecuados a este tipo de absorción cognitiva, sobre todo para la imposición de retos tanto individuales como grupales.

Las Lab 0-6, se ha considerado como un espacio cognitivo para el desarrollo neuro educativo, reuniendo las condiciones no solo ambientales, también escénicas para el funcionamiento cerebral promoviendo la motivación y la inspiración en la autoformación.

En un instituto universitario del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, de México. Gabriel Valerio y Jaramillo Jorge, desarrollaron una investigación, en el campo de la neuroeducación, cuyo objetivo consistía en determinar parámetros como la atención, la motivación, y el índice de valor del desempeño en contextos diversos. Uno de los ambientes comprendía la didáctica convencional, mientras que el otro espacio, con el mismo profesor para

REDUNEO

ambos escenarios, consistía en un ambiente abierto, donde los alumnos se interrelacionaban con un entorno que no es el salón de clases, aunque también se practicó la técnica en salones de clases. Lo especial de esta técnica era la de la interacción y la participación a través de responsabilidades a desarrollar en casa, para luego compartir la crítica de los temas a leer e interactuar. Una característica especial era la de enfocarse en un punto especial que sería el centro de la atención, de manera que sirviese de memorización en la participación. A este grupo se le denominó el grupo experimental, al cual se le practicaron técnicas basadas en el uso de la neurociencia educativa, mientras que al otro grupo solo consistía en el currículo académico tradicional. Entre las herramientas de recolección de información y data, se visualizaron las tres variables dependientes que aportarían los datos necesarios para la evaluación, tales como la motivación, la atención y el rango de desempeño académico. Estos valores arrojados demostraron que, en el grupo experimental, los valores fueron mayores en comparación con el grupo tradicional. Este análisis facilita y ayuda en el estudio del tema aportando elementos para la innovación de la participación académica con los aportes de la neuroeducación.

Como conclusión, y mediante la premisa de que el profesor debe velar por el mayor cumulo de aprendizaje en el alumno, connotando la capacidad del docente para transmitir el conocimiento, así como su capacidad para asimilar y captar la atención de sus alumnos, se ha determinado que la práctica de nuevas tendencias participativas que motiven al alumno dentro del concepto crítico y autocritico, ofrecen buenos resultados de mayores índices de aprendizaje enfocado en el área académica. El docente debe incursionar en elementos que permitan incrementar la motivación de los alumnos, así como ubicar técnicas que ayuden a facilitar la memorización. En la última década, la neurociencia educativa en conectividad con la psicología,

REDUNEC

han permitido los avances en tácticas de aprendizaje y memorización incrementando sus capacidades de aprendizaje académico.

La evaluación de los resultados obtenidos de esta investigación, evidencian una relación recíproca entre las prácticas del profesorado propuestas por la neurociencia, con los índices de valores en aumento respecto a la receptividad y atención, motivación y desempeño académico en los bachilleres universitarios. Sin embargo, cabe destacar que existen otros factores que pueden influir en los índices de valoraciones, tales como el estatus socioeconómico del estudiante, su entorno sentimental familiar, su entorno de amistades dentro de la universidad, entre otros. En tal sentido, el profesor debe actuar con mucho cuidado en evaluar las desviaciones que le permitan caracterizar otras condiciones extremas del alumno y las razones por las cuales no aumenta sus valores de participación y desempeño académico.

Pérez (2016), en su trabajo doctoral denominado "Un enfoque de complejidad del aprendizaje. La metodología cooperativa en el ámbito universitario", busca como objetivo en esta investigación, analizar aspectos didácticos que hacen parte de los procesos de aprendizaje en la educación superior en dos sentidos: uno, el aprendizaje del alumno y dos, la didáctica universitaria. Ambas comprenden las metodologías en la formación de maestros en función de las reformas gubernamentales concernientes con el escenario europeo en educación superior (EEES). Estas reformas plantean una oportunidad pare revisar la normativa anterior y la necesidad de cambios importantes relacionados a la participación del alumno dentro del proceso de aprendizaje.

Este proceso de aprendizaje esta sincronizado a las oportunidades cognitivas, entorno social familiar, así como sus capacidades comunicativas, lo cual le permita desarrollar una autentica personalidad de aprendizaje que le aporte las características que él desea representar. Esto le

REDIUNEFM

permite una mayor autonomía e independencia en el desarrollo de su proceso cognitivo de aprendizaje. Existe la clara convicción de lo complicado de trasladar estas metodologías al panorama universitario, pero también es muy cierto, que hay una gran oportunidad por parte del alumno, para romper el paradigma convencional y darles un giro importante a los esquemas educacionales pasando de lo convencional a la neuroeducación.

Es importante también comprender que el docente universitario no está preparado para estos cambios y que requiere de una asesoría y capacitación intensiva para asumir el reto. De esta manera el docente puede organizar y planificar con miras hacia sus objetivos didácticos, las formas y los elementos necesarios que podría utilizar para la praxis educativa bajo el esquema de la neurociencia. Esta inquietud también se refleja en esta investigación, desde el punto de vista del educando, a formar a un futuro educador. De manera tal, que el rol de los docentes es complejo, pero este, se puede apoyar en varias metodologías que permitan abrir ese abanico de oportunidades tanto al profesorado universitario, como al alumnado.

Resumiendo, en conclusión, se ha buscado con esta investigación promover el enfoque intensivo hacia el aprendizaje cooperativo tanto grupal entre los alumnos, como interactivo profesor y alumnado. Si bien es cierto que la neuroeducación se apoya en la psicología y la cibernética y desarrollo de las TIC, también es muy cierto, que el profesor debe buscar las formas de desarrollar sus propios esquemas de trabajo tomando en cuenta la escaza disponibilidad de recursos para el desarrollo de ciertas tareas con plataformas tecnológicas que no existen dentro de la institución. Además, el profesor dentro del marco de la normativa europea expandida debe visualizar el enfoque universalista de desarrollo del alumno en distintos esquemas y posturas internacionales.

REDIUNEFM

La búsqueda de la literatura adecuada y precisa permite en primer lugar despertar el interés del alumno hacia la participación y al desarrollo de la investigación, lo que contribuye a la formación del propio docente con capacidades intelectuales propias y con esa capacidad de impartir el conocimiento de la búsqueda de la investigación. Dentro del marco del desarrollo de esta investigación, muy completa y extensa, se permite evaluar la problemática existente y la definición de los retos tanto del alumno como del profesor, así como de la institución y del estado en su necesidad de flexibilizar el aprendizaje.

Se habla de la renovación pedagógica. Y es que la pedagogía y sus distintas herramientas de aprendizaje son constantemente cambiantes y se adaptan a las necesidades del individuo y del entorno donde se desarrolla. No es lo mismo las oportunidades de los alumnos de una universidad privada con las disponibilidades para desarrollas sus capacidades investigativas enfocadas a través de la motivación y participación, que las de un alumno en un instituto público, rodeado de un entorno difícil socialmente. El docente requiere extraer al alumno de esa realidad para fortalecer sus capacidades y talentos en función de la motivación a la investigación y la crítica constructiva que le permita formar su personalidad didáctica.

Ahora bien, el trabajo de Ventura (2016), titulado "¿Enseño como aprendí?: el rol del estilo de aprendizaje en la enseñanza del profesorado universitario" para optar al título de doctor en educación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo- Argentina. Presentó como objetivo general explorar los modos que tiene los profesores para la enseñanza-aprendizaje en contextos universitarios, además, establecer relaciones entre ambos.

En cuanto a los métodos se diseñó un estudio multimedio que incluyo dos tipos de técnicas de recolección de datos, la observación y la entrevista. Participaron 6 docentes universitarios con 25 años de experiencia en el campo. A raíz del procesamiento de datos se logró detectar

REDUNEO

información que permitieron la generación de las respectivas conclusiones, que apuntan a que los estilos de aprendizaje son de gran importancia, pero no determinan al 100% los estilos de enseñanza, bajo este proceso el docente interviene de forma concreta en un rol participativo bajo la planificación eficiente que conduzca a la vinculación de la enseñanza, lo cual implica a la necesidad de reflexionar sobre las formas de aprender, y la sincronización y detección de métodos eficaces a aplicar a través de la práctica pedagógica.

Suárez (2017) en su investigación titulada "Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una facultad de educación en Perú" presentó como principal objetivo conocer las relaciones entre los conceptos de co-enseñanza de los educadores y su práctica pedagógica, el cual diera un indicio sobre qué factores benefician y restringen la práctica de co-enseñanza, desde la óptica de los profesores.

El estudio desarrolló un proceso de recolección de la información a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes y una matriz para analizar los promedios finales de los estudiantes en los cursos y las evaluaciones de estos a los co-docentes. Como conclusiones se establece que la población en su minoría conceptúa la co-enseñanza como estrategia coordinada para fomentar acciones proactivas de profesores que deben incluir aspectos pedagógicos en el proceso formativo, que comprendan y además apliquen diferentes maneras de enseñar, a través de la interdisciplinariedad, sólo un grupo reducido tiene claridad conceptual sobre las particularidades de un diseño didáctico y evaluativo como se puede observar, el resto presentan falencias de conocimientos pedagógicos para favorecer la compresión.

Continuando con el trabajo de Trigos, Carreño, García y Álvarez (2017), titulado "Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior: perspectivas teóricas, investigación y experiencias ", de la Universidad del Rosario, de Bogotá, D.C. El estudio tiene la finalidad de

ejecutar una revisión teórica de investigaciones y documentales para fortalecer la gestión educativa potencializando entornos de enseñanza que a su vez sean más inclusivos e innovadores, también tiene el objetivo de consolidar una cultura de calidad en la que la docencia y la investigación sean incentivadas, apoyadas y reconocidas como funciones vitales y sustantivas de la institución. Se infiere que las concepciones teóricas, las experiencias investigativas y diversos componentes que hacen parte de la práctica pedagógica, conforman un sumario complejo, que si no se articula correctamente generará obstáculos en la enseñanza-aprendizaje en las instituciones de educación superior y el resto de América Latina.

Borgobello, Sartor y Sanjurjo (2018) titulada "Concepciones de docentes sobre los estudiantes y sus prácticas pedagógicas" desarrollada en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Presentó como principal objetivo analizar los conceptos que integran el ejercicio profesional del profesor universitario desde escenarios con implementación de los entornos virtuales y su transformación en la práctica.

El estudio determina un enfoque mixto bajo diseño multimétodo, como población se concreta un grupo de diez docentes que participaron voluntariamente de un taller de formación básica en uso de la plataforma Moodle, se ejecutaron entrevistas semiestructuradas donde se abordaron diversos ejes temáticos. Como resultado de este proceso investigativo quedó en evidencia que las experiencias locales muestran modestos avances, pero también preocupaciones sobre la implementación de las TIC, lo que indicaría la necesidad de seguir trabajando en el entendimiento, divulgación y afianzamiento de estos espacios.

Carrasco (2018), de la Universidad de Guayaquil, mediante su trabajo de investigación "Prácticas pedagógicas en la educación universitaria con apoyo de los tics, basadas en algunos principios de la neuro didáctica", ejecuta un análisis muy importante respecto a las innovaciones

REDUNOT

de las redes y como se puede aprovechar para el incremento del aprendizaje académico, apoyándose en elementos de la neurociencia. Su objetivo principal consiste en relatar el tipo de práctica pedagógica que los profesores emplean en los educandos en la universidad de Guayaquil en Ecuador, para eso, se optó por las aplicaciones Mentimeter y Socrative. Estas permiten el aprendizaje significativo que favorecen a avivar la motivación emocional positivista como puente para el aprendizaje óptimo.

El estudio se enfocó principalmente en el aspecto descriptivo, con observación directa e indirecta, relacionado con las experiencias de aprendizaje innovador. Los resultados demostraron un incremento en los niveles de participación, como también la motivación en el desarrollo de las actividades. Además, se obtuvieron resultados favorables respecto a la retentividad, receptividad y memorización académica. La literatura ha sido uno de los elementos tácticos para la interrelación cognitiva emocional, además de aportar un valor agregado importante para mejorar el modelo de la neuro didáctica.

En conclusión, los resultados son muy favorables en cuanto a la atención y receptividad de los estudiantes, así como el incremento de la participación grupal e individual. Esto ha generado una retroalimentación con los docentes a tal punto, que los profesores sienten que se nutren de la participación que los alumnos desarrollan. Los resultados del proyecto son proporcionalmente alineados con ciertos principios de la neuro didáctica, entre ellos, la importancia de las emociones y la lectura expresiva, así como el teatro y otras categorías, donde se ponen en prácticas ciertas tendencias de marketing. Esto ha generado un gradeo de atención importante y estimulante para el reto de los grupos. Esto ha conllevado al incremento de los grupos en multitareas distintas que aportan dentro del campo de la participación. También se evidenció el

REDUNEG

desarrollo de las competencias relacionadas con la innovación y solución de problemas, así como aportes sobre nuevas expectativas como proyectos universitarios de avanzada.

Riascos y Valverde (2018), presentan en la revista científica Excelsium Scientia: Revista Internacional de Investigación, su trabajo, "Lectura Crítica: realidades y contribuciones pedagógicas y didácticas", con el propósito de señalar por medio de las posturas críticas de realidades que pueden implicar más allá de las historias particulares a la realidad actual y de qué manera estos estudios críticos de la lectura contribuyen al conocimiento y el aprendizaje. Este suceso también involucra la capacidad lectora y de comprender y de inducir los fragmentos con la meta de formular a través de otras palabras el parafraseo entendido o lo que se pretende concebir. Es el contexto critico lo que hace necesario conocer, comprender y observar lo cognitivo del hecho del aprendizaje. Esta reflexión conlleva a la adquisición de nuevos conocimientos. Además, tiene una concepción especial acerca de la práctica pedagógica.

Esta investigación estuvo soportada por los avances y aportes de muchos expertos tales como (Pinchao, 2014); (Caballero, 2008); (Arias, Beltrán y Solano, 2012); (Rodríguez, 2007); (Chivatá, 2015), entre otros. En este sentido estos autores, contribuyen con transcendentales elementos entre sus críticas y opiniones, que han sido aprovechados para la metodología de la lectura crítica. Muchos de los aportes se atañen con respecto a las imágenes, colores, conectividad entre las imágenes, impresiones y el escenario o entorno del desarrollo de la lectura, así como las emociones expresadas. De allí que se pueda tener presente como fundamental de saber leer, de interpretar y del acato al signo de interrogación, admiración e incluso hasta la mínima coma que permite la idea de comprensión, así como la conjugación de los párrafos.

REDUNET

La conclusión de esta investigación acentúa la importancia de los elementos que componen la lectura, vitales para fortalecer el pensamiento humano, en especial si se forma el ambiente para crear o establecer el proceso de pensamiento crítico entre los educandos o participantes. El acontecer de las nuevas realidades exige cada vez más una correcta forma de leer para poder expresar lo que se requiere transmitir sin distorsionar el contenido a fin de que sea entendido o asimilado por el lector, o que su contenido sea tan expresivo de manera que el grupo que participa se alimente de la crítica y análisis de este. Esto genera juicio de valores que aportan a la integridad y desarrollo de las personas. Es ese sentido de pertenencia del pensamiento propio que cada uno se hace de la misma lectura pero que tienen la capacidad de intercambiar ideas, donde tal vez no coincidan en los mismos razonamientos, pero se logra el objetivo de generar ideas y hasta aportar nuevas conjunciones y comportamientos ante los nuevos aprendizajes.

2.2.2 Procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica

Ahora bien, para esta categoría se cita a Ojeda y Alcalá (2005) titulado "La enseñanza en las aulas universitarias. Una mirada desde las cátedras: Aspectos curriculares que inciden en las prácticas pedagógicas de los equipos docentes" como principal objetivo fue el de caracterizar como se da la enseñanza la enseñanza en los espacios universitarios desde las cátedras, basado en tres parámetros: campo profesional, la disciplina, y la enseñanza; por tanto, el enfoque se trazó en la enseñanza y el aprendizaje. Se abordó dos perspectivas de análisis, una, el educador como suplementario de la cátedra y, segundo, la representación del educando.

Asimismo, la investigación plasmó la categorización de cátedras según predominó componentes de los modelos de Joyce y Weil (2002). Cátedras en las que la enseñanza aparece centrada en la disciplina, cátedras en las que la enseñanza articula el objeto de estudio con el

REDIUNEFM

campo profesional y cátedras en las que se articula la disciplina con el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y estudio.

Los hallazgos permitieron generar categorías desde la catedra según el dominio de los profesores con respecto a la enseñanza y la manera cómo es articulada con las estrategias para el aprendizaje, así conocer que favorecen desde la enseñanza, en la orientación educativa, también, se identificaron rasgos principalmente centrados en los modelos del procesamiento de la información y conductual, lo que estaría evidenciando que a pesar de las circunstancia, se denotan entorno de compromiso en la enseñanza con los alumnos para que ellos obtengan lo mejor del saber del profesor.

Continuando con el trabajo de Valverde (2011) titulado "Las creencias de auto eficiencia en la práctica pedagógica del docente universitario de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias administrativas", tesis que hace parte de la Universidad de Valencia-España. Presentó como principal objetivo hacer un proceso de descripción con respecto a la temática de las creencias, la autoeficacia en el quehacer del educador universitario en varias disciplinas, entre esas, Ciencias Sociales, las de Humanidades, Ciencias Administrativas y la de Educación

En su método empleó un tipo de investigación descriptiva, exploratoria, comparada, bajo las técnicas de recolección de datos de instrumento (cuestionario) entrevista, observación y grupo focal, usando el procesamiento estadístico e interpretativo. Se concluyó que la autoeficacia depende de la exploración docente y la sincronización entre elementos personales, académicos, profesionales, emocionales y sociales, el ser humano es complejo y todos los elementos del entorno pueden interferir en la eficacia de su práctica pedagógica, la intervención institucional en el currículo académico para cambios positivos, también ejerce gran satisfacción en el personal

REDUNEOT

docente motivando a la autoeficacia en las áreas disciplinarias expuestas anteriormente en el objetivo.

Khali (2013) “Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos” para optar al título de doctor de la Universidad de Córdoba, España. Presentó como principal objetivo construir un modelo de evaluación de calidad de educación superior, de lo cual se pueda obtener información que posibilite hacer una valoración.

En relación al método se llevó a cabo un estudio empírico de revisión bibliográfica, con la finalidad de obtener datos recientes y precios de los métodos de evaluación y sus beneficios en los estudiantes, se construyó un cuestionario cerrado dicotómico el cual fue evaluado bajo su respectivo proceso de validez de expertos y confiabilidad de Kuder – Richardson posterior a su aplicación, esta detección de la fuente fue a través de la población de alumnos de la universidad de córdoba, seleccionados tras muestra arbitraria.

Finalmente en sus conclusiones se permite evidenciar que los estudiantes a pesar de adquirir competencias como crítica y autocrítica, capacidades en el proceso de planeación, organización ejecución y control, así como habilidades comunicativas en el ámbito profesional que les permiten laboral bajo presión, hacen referencia a la notable falencia en adquirir competencias de liderazgo, esto unido a la problemática de no obtener conocimientos en una segunda lengua dificulta, la autorregulación en el campo laboral. Como consecuencia el investigador desarrollo un modelo de indicadores de evaluación de calidad, analizando parámetros de autoevaluación y reflexión de estrategias de mejora en las debilidades de los estudiantes.

REDI-UNEFT

Continuando con el trabajo de Morales (2018), en su artículo de exposición de temática, estudia el proceso de aproximación a la formación de la teoría del conocimiento en las prácticas evaluativas, aplicando una sistemática guía sobre entrevistas grupales dentro de un taller reflexivo para docentes de educación básica y primaria, en el cual se refiere a la categorización de los análisis primordiales en las tácticas y estrategias evaluativas, procesos y lineamientos de los mismos y sus alternativas. Se llega al resultado evaluado de que, considerando la problemática a estudiar, el valor de las pruebas no es el foco más importante, sino el desarrollo o aplicación de lo aprendido o en que puede servir de apoyo para lo que se desea aprender.

Los investigadores, dentro del marco a estudiar, han determinado que las prácticas evaluativas emergen del conjunto de actividades a desarrollar dentro del aula o en aquellos espacios adecuados a la mejor captación, donde el objetivo de la evaluación dependería de la forma en que se construya el proceso y los objetivos del aprendizaje. En tal sentido, citando a Escalante (1993), expresa que la evaluación mantiene una estrecha relación con la práctica educativa, de manera que ambas se identifican con los objetivos del trabajo escolar. Estas prácticas consisten en las modalidades de expresión, vinculación e integración, determinando la forma concreta objetiva y subjetiva de los principales argumentos entre maestro y alumno. Esta forma concreta comprende normas, contenidos, logísticas convencionales de pedagogía, métodos, que generan un estilo de aprendizaje escolar.

Mientras que para Gimeno (1994), citado por los investigadores, la práctica evaluativa consiste en la actividad que sigue un proceso y procedimiento dentro del cual se persigue un objetivo practico o teórico, el cual se apoya en un conjunto de ideas y manera de realización, condicionando la enseñanza dentro de un prototipo institucionalizado.

Sin embargo, para los investigadores, las prácticas evaluativas comprenden el compendio de historias docentes. La práctica se convierte entonces en un conjunto de hábitos que requiere de otras tácticas para asimilar el proceso del aprendizaje. Esto implica que el docente estaría consciente de la necesidad de un cambio que les permita a sus alumnos asimilar mejor el proceso, dentro del cual el docente se compromete a lograr sus objetivos. Es en este proceso, a lo largo de la trayectoria del educativo, quien determina las necesidades de los cambios necesarios, en especial para romper con lo rutinario y tradicional del paradigma sistemático educativo.

En conclusión, la evaluación debe observarse como un sistema de medición y valoración de las capacidades no solo de los alumnos, también de la capacidad de comunicación del evaluador. Alcanzar los objetivos no solo implica el dominio de la teoría, sino de la práctica que conlleva al verdadero aprendizaje y manifestación de los alumnos en el campo.

Además, se admite que la evaluación no es solo la parte puntual de los exámenes o trabajos específicos. Esta, comprende todo el proceso de captación del alumno y su desempeño en todas las áreas inclusive su desempeño humano y ciudadano. Esto implica la importancia del tutor o docente como orientador y guía del alumnado.

Esto también comprende la necesidad de explicar al alumnado la extensión de la evaluación, los campos a evaluar y la continuidad y constancia de dichas evaluaciones, donde el alumno tenga presente y claro el proceso de evaluación y sus objetivos permanentes y finales.

REDUMEC

2.2.3 Lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica

Para esta última categoría de como la neuroeducación pudiese influir en el pensamiento reflexivo del docente en su práctica pedagógica se menciona el artículo científico que tiene como título "Educación basada en el cerebro". Estudio elaborado por (Corso, 2013). La temática del artículo consiste conocer la influencia que tiene la neuroeducación en el aprendizaje por medio de la exploración de temas como neurociencia, plasticidad neuronal, estimulación visual entre otros, y como mediante los avances científicos, específicamente en el campo neurociencia con las técnicas imagenológicas sobre estimulación magnética transcraneal (1985) y la resonancia magnética (1990) se ha contribuido para que se desarrolle estudios de neurociencias sobre áreas del aprendizaje, dando paso al surgimiento de una nueva educación basada en el cerebro.
Se argumenta que el cerebro a medida que va creciendo el ser humano, se va modificando, creando y reforzando nuevas conexiones neuronales y debilitándose otras, en referencia a esto se encuentra que el cerebro tiene la capacidad de adaptarse y cambiar, dado que este continúa creando nuevas conexiones neuronales y alterando las ya existentes, este proceso de regeneración de la célula permite que el ser humano cuente con la capacidad para aprender en todas sus etapas evolutivas.

Otro de los temas explorados es que la información se procesa y se recuerda más, cuando se emplea estímulos visuales, es decir dibujos, gráficos colores, que cuando se utiliza más lo oral o lo escrito. Se detectan aspectos mediante las neuronas espejo en donde se puede analizar el desarrollo de un aprendizaje por imitación. Son diversos estudios que se han desarrollado a partir de la neurociencia y que sin duda alguna han aportado significativamente al campo de la

REDIUNEFM

educación, permitiendo encontrar la forma más adecuada para personalizar el proceso de aprendizaje y mejorar los problemas que se dan en este proceso.

Botero (2014) titulado “Neuroeducación ante los retos de la educación para el desarrollo humano” el artículo plantea que los descubrimientos en neurociencia han aportado para que los actores del proceso educativo conozcan como aprende el cerebro y cómo intervienen los procesos neurobiológicos en el aprendizaje, favoreciendo que éste sea más eficaz y óptimo. Asimismo, el artículo describe que gracias a los avances en neurociencia se ha podido descubrir que cada cerebro es único e irrepetible, que se tiene una herencia genética y una organización cerebral particular, que en la interacción con la experiencia en la que se desarrolla la persona promueve un desarrollo particular, por tanto, existen diferentes formas de aprender, diferentes intereses y por ende diferentes inteligencias. En este sentido se destaca que el hecho de que los docentes al momento de enseñar tengan conocimiento acerca de cómo aprende el cerebro y cómo influyen componentes como la emociones al momento de aprender, le permitirá tener en sus manos un gran recurso para mejorar su proceso de enseñanza y por ende beneficiar el proceso de aprendizaje, el ser un docente actualizado y critico le permitirá desarrollar las estrategias necesarias para transformar su modelo de enseñanza y de esta manera intervenir de la mejor manera en el proceso de aprendizaje del alumno.

Codina (2015) titulado “Neuroeducación en virtudes cordiales. cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos”. El cual explica sobre como los avances seudocientíficos han revolucionado todos los campos de estudio. Haciendo énfasis en el campo educativo, estos avances han dado lugar a una nueva disciplina, denominada la neuroeducación. Asimismo, da una clara descripción sobre en qué consiste la neuroeducación, cuáles son sus principios básicos, cuáles son los neuromitos educativos vigentes y las principales aplicaciones prácticas neuro

educativas que pueden llevarse al aula. Se evidencia cómo la disciplina de la neuroeducación puede favorecer en la mejora de los ambientes de la educación, De igual modo, habla sobre como la neuroeducación en virtudes cordiales refuerza el proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad, convirtiéndose así en una herramienta más que útil para mejorar la educación, una herramienta de transformación de la sociedad.

Continuando con el trabajo de Bullón (2016) titulado "La neurociencia en el ámbito educativo" de la revista internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad Vol. 3, # 1, ISSN: 2387-0907, universidad de Jaén, España. Como principal objetivo desarrollaron analizar las vertientes de la inserción de la neuroeducación en el ámbito educativo.

El método estuvo representado por un estudio interpretativo, multimodal, con una población de 1152 localidades de estudio para un total de 131 maestros, de los cuales se tomaron 13 para aplicar encuestas, procesadas de forma estadística y analizadas bajo interpretación subjetiva. Se concluyó que los docentes visualizan un abanico de oportunidades en la neuroeducación, y las consideran como parte de estímulos conductistas para un proceso meso receptor en la enseñanza – aprendizaje, los docentes ven complicada la inserción de la neuroeducación dentro del proceso de aprendizaje, lo cual consideran una dificultad para responder a los estándares de calidad educativos, sin embargo, se analiza la relevancia de la inmersión de la ciencia educativa dentro del contexto pedagógico.

Ahora bien, el trabajo de Barrios (2016) titulado "Neurociencias, educación y entorno sociocultural"; el objetivo del artículo se orienta a revisar por medio de documentales, las contribuciones que ha hecho la neurociencia al campo de la educación, asimismo cómo los factores del entorno sociocultural influyen en el aprendizaje. Esta revisión se delimita con el

marco temporal 2002-2014, mediante la búsqueda en bases de datos y sistemas internacionales que denotan la relación neurociencias, educación y entorno social. Parte de esta revisión se centra en revisar resultados investigativos relacionados con factores como salud, ambiente vital, ejercicio físico y aspectos como plasticidad, madurez cerebral y neuronas espejo son requeridas para el aspecto que hace alusión a el entorno sociocultural en lo educativo. Este estudio argumenta que los actores, escenarios y procesos educativos no solo deberían tener conciencia del vínculo entre educación y aprendizaje con las bases neuronales y biológicas de estos procesos, además, se deben contemplar estrategias que permitan beneficiar los aspectos relacionados a lo sociocultural que tienen directa influencia en los componente del desarrollo cerebral. Este artículo sirve de gran aporte dado que describe a profundidad los factores que influyen en el proceso de aprendizaje, información que sirve para que los educadores tengan en cuenta estos aspectos al momento de enseñar dado que un docente que no se informe y no conozca sobre todo lo que interviene en el proceso de aprendizaje no podrá ayudar a sus estudiantes a mejorar sus habilidades con respecto a la adquisición de conocimientos.

Continuando con esta temática, se encuentra a Soto (2018) mediante la revista científica educativa Tecné, expone, haciendo un análisis de la importancia de la neuroeducación, cibernética y TIC, como elementos claves de la reflexión de la pedagogía renovada, hace conciencia de los retos que deben enfrentar las naciones dentro del proceso de una globalización que obliga a actualizar los expedientes pedagógicos ajustados a las necesidades de la sociedad y del individuo. Dentro de este marco el impacto de las TIC y de la cibernética ha moldeado una estructura en los estratos sociales en todos los aspectos, en especial en la educación. En este sentido Wilson en su tesis doctoral, relaciona los avances de la cibernética haciendo énfasis en el proceso comprensivo de la matemática a lo cual, la cibernética abre un campo de microanálisis

para permitir su modelización, donde el cerebro se concibe dentro de la cibernética, como el principio de lo analógico en conexión con la máquina. Es el cerebro con la capacidad de sistematizar, dirigir y evaluar bajo controles, para emitir una nueva salida de información. Este proceso parte de las interacciones físico y químicas que se producen a lo largo de todo el sistema nervioso.

Las innovaciones en la informática y cibernética, además de lograr cambios de las plataformas tecnológicas, también genera una mejora en la comunicación humana, impulsando el desarrollo de las ciencias cognitivas, comparando la operación de las maquinas con las del cerebro y los procesos mentales. Wilson cita a Marvin Minsky (1992): “nuestras preguntas acerca de las máquinas pensantes deberían ser preguntas sobre nuestras propias mentes” y es que esta relación vinculante entre la máquina y el cerebro humano en la raíz del aprendizaje. De allí que la neuroeducación se haya fortalecido como un elemento importante dentro de la pedagogía, la cual se ha generado en el marco de las reflexiones sobre los procesos cognitivos del aprendizaje. Así lo señala Francisco Mora, citado por Wilson en su trabajo doctoral, donde Mora expresa, que los procesos de aprendizajes están sujetas a las necesidades y habilidades de adaptación del ser humano, correlacionando las experiencias, las vivencias con otros antecedentes que sirvan de vinculación para la enseñanza. Estos constantes cambios se relacionan por un proceso metacognitivo. Por lo tanto, lo que se persigue es el mejoramiento del aprendizaje, la búsqueda constante del mejoramiento continuo en los procesos, adaptándolos a las necesidades sociales y requerimientos institucionales. La neurociencia aporta elementos que relacionan el cerebro humano con el desempeño de las maquinas o cibernética, lo cual también conlleva al desarrollo de las TIC dentro de un proceso de transmisión.

REDUNEFM

Wilson (1992) concluye en su resumen que el avance de las plataformas informáticas se ha convertido en un punto clave para que la información condensada en TIC, sirviendo de puntal imprescindible para la educación. En su ponencia reflexiona sobre la relación existente entre el aprendizaje, las TIC y la neurociencia como un conjunto necesario para abrir nuevos campos en la educación, como por ejemplo la neuroeducación. Los avances tecnológicos deben ir proporcionalmente desarrollados de acuerdo con las necesidades educativas y a su vez la búsqueda de nuevos campos educativos surge de la necesidad de adaptar nuevas plataformas para las ciencias de la educación. Es necesario comprender que en su necesidad de auto desarrollarse como individuo y como sociedad, el hombre tiende a mejorar la especie humana desde el laberinto filosófico hasta el pragmatismo de las ciencias que aportan avances educativos. De allí que la reflexión pedagógica desde la praxis universitaria contribuya a producir cambios constantes en los procesos educativos.

Fernández (2018), dentro de la selección de artículos científicos de este informe español, de la IV jordana de investigación y PhD en educación, expone el tema "De la neurociencia a la docencia. Representación de la madurez neuropsicológica, estudio de constructos y relaciones con el aprendizaje". Dentro de dicho resumen Azucena expone que dicho artículo en función del desarrollo de su tesis doctoral vinculante al tema de la neurociencia aplicado a la educación, en un centro educativo público Madre teresa de Calcuta de Madrid.

Dentro de los objetivos comprende conocer el desarrollo y las experiencias de la neuro psicología en la población muestra. Además, se persigue analizar las relaciones existentes entre los conectores neuropsicológicos y el aprendizaje. También se busca como objetivo, ubicar los predictores del aprendizaje para el campo de las lenguas. Por último se pretende identificar las variables más importantes para diseñar un programa o método de evaluación de la madurez

neuropsicológica en el marco de la atención de 100 alumnos, a través de un tipo de prueba determinada, denominada Cumanín entre otras, aportando al análisis de los conectores tanto descriptivos como predictivos, su relación entre ellos, así como su conducta observada en el aula, aplicando estadísticas de frecuencia y regresión que permitan caracterizar las conductas reflejadas en dispersiones de pequeñas probabilidades que aporten al desarrollo de un modelo de evaluación y diseño educativo. Mediante este estudio se observa la existencia de relaciones positivas entre lectura con otros índices como lo son: la articulación del lenguaje, la fluidez del lenguaje y proporcionalidad del sonido, capacidad de planificar y ejecutar al mismo tiempo, así como la observación de la naturaleza de los estímulos y la inteligencia en su fluidez, considerando estos elementos para un diseño metodológico. En conclusión, el ámbito neuro educativo mediante un diseño experimental ha aportado valores útiles para mejorar la respuesta educativa.

Este estudio se ha basado en la neurociencia aplicada al ámbito educativo, retroalimentado con el lenguaje, la capacidad de la memoria, así como la memoria cognitiva tanto social como emocional, entre otros. Todo este entorno genera un ámbito de preocupación, o tal vez curiosidad por el saber y dominar el tema con propiedad intelectual. Este sentido de curiosidad o abismo de las necesidades procede desde el principio de los tiempos y es innato en el hombre. El proceso cognitivo y su relación entre ellos conlleva a un aprendizaje que tal vez no es exacta en su momento pero que persigue el mejoramiento de dichos procesos para perfeccionar el resultado. Estos procesos cada vez se identifican más desde la psicología y pedagogía. (Human Brain, Human Learning, 1983) realiza grandes aportes al conocimiento con el método de la neuro imagen, y su aprovechamiento en el aprendizaje.

REDUNEO

Cabe señalar al autor Rojas (2018) en su trabajo titulado “Neuro aprendizaje: Nuevas propuestas en la formación universitaria”; la revisión del estudio estuvo enfocada en suministrar información de algunos temas que el educador debe tener en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como; el papel de los neurotransmisores, los lóbulos cerebrales, el sueño, la alimentación y la programación neurolingüística (PNL). Por ende, el objetivo fue la búsqueda de la concientización sobre la importancia de aplicar los últimos aportes del neuro aprendizaje en estudiantes universitarios.

Cabe mencionar que artículo describe el papel que juega los lóbulos cerebrales, dado que cada uno tiene funciones específicas que involucran el aprendizaje por ejemplo se encuentra que el lóbulo frontal entre sus funciones está el desarrollo de actividades como el lenguaje, la atención, el razonamiento, las estrategias de aprendizaje entre u otras. El lóbulo parietal se involucra en procesos cognitivos como atención, memoria y lenguaje, en cuanto lóbulo temporal se encarga de procesamiento visual y auditivo; así como, los sueños, las emociones y el estado de ánimo.

Asimismo, es importante resaltar la necesidad de considerar las emociones, la alimentación, el funcionamiento neuronal, y todo aquello que esté relacionado al aprendizaje. Este artículo resalta que el Neuro aprendizaje es una nueva propuesta que surge de la educación, psicología y neurociencias. El aprendizaje no solo se debe a las estrategias implementadas por el docente, o ya sea el escenario donde se genera los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también se da gracias, a eventos fisiológicos como dormir bien, una sana alimentación y un descanso adecuado, entre otros sucesos.

REDUNEFT

Por ende, este estudio para los profesores, le generan un gran valor agregado al tener conocimiento de la disciplina de la neurociencias y sus aportes para un correcto aprendizaje, de este modo le beneficiará un contexto educativo de alto desempeño para todos los actores que pertenezcan a este espacio.

Así como Mendoza, Vargas y Maldonado (2019), en su trabajo de investigación, "Las neurociencias y la marca personal del docente en el contexto educativo actual", tienen como objetivo destacar la importancia del dominio del docente, las artes de la comunicación y la capacidad de llamar la atención y captar el interés del alumno, indistintamente de la materia o asignatura que dicte. Es la revolución de las nuevas tecnologías, las que marcan la tendencia, las cuales obligan al cuerpo docente a una necesaria actualización, no solo en el manejo de las redes y de las TIC, sino también, en los nuevos parámetros de focalización del interés de los alumnos. En este trabajo de investigación se utilizó el análisis documental, así como la triangulación de bases teóricas, con la finalidad de cruzar diversas teorías para confrontar la crítica constructiva y cognitiva de los alumnos y el docente.

Esto conlleva al resultado esperado: una discusión y confrontación de los hechos y las teorías, para definir de acuerdo con el alumno y su capacidad de interpretación, el resultado final, el cual no necesariamente sea el esperado por el profesor. Otro elemento importante como plataforma de apoyo son las ciencias interdisciplinarias que se complementan para el desarrollo del proceso cognitivo aprendizaje. Así mismo, la didáctica y las estrategias académicas para el proceso de enseñanza van a dejar evidencia de la personalidad del profesor al momento de impartir determinado material o enseñanza. Es la misma naturaleza del profesor, la que marca la etiqueta con el cual se identifica a ese profesor o profesora.

REDUNEC

Ya los estereotipos de amargos, o rectos, estrictos, pasar ahora a ser, flexibles pero críticos, condescendiente pero enfocado en los objetivos, donde finalmente la idea es que el profesor amarre al alumno a la silla de la motivación y despierte el interés no solo en la buena lectura comprensiva, sino también, en despertar esa capacidad o inquietud investigativa que es una importante plataforma para la formación de la personalidad del alumno.

En resumen, concluye que la neurociencia se ha revalorizado al punto de imponer un alto impacto en el resto de todas las ciencias y disciplinas, con una relación vinculante con la psicología y el desarrollo de las TIC. Esto ha permitido el desarrollo de las ciencias educativas rompiendo los paradigmas convencionales de enseñanza aprendizaje. Se les ha dado más importancia a las formas de moldear el proceso cerebral desde la niñez, lo que permitiría un desarrollo mayor en las siguientes etapas, asimilando mucho mejor el proceso neuroeducación de la enseñanza y facilitando a los profesores dicho proceso.

Así mismo la inteligencia emocional ha desarrollado grandes avances, especialmente con al apoyo de la literatura y las formas adecuadas de lectura y comprensión. De acuerdo con la nutrición lectora e investigativa del alumno, este se nutrirá ya sea de una forma positiva o negativa, pero a su vez, desarrolla su capacidad cognitiva, mientras que los profesores adquieren esa marca registrada que los personaliza.

Muchas veces inclusive, el profesor tiene cierta tendencia o favoritismo con ciertos autores y pretende imponer de una forma sutil a los alumnos a que interpreten su contenido. Pero lo importante es que el profesor, se va destacando en lo personal profesional, según la forma adecuada de transmitir sus conocimientos y de trasmitir las formas de investigar y actuar con criterio, lo que impone al alumno una caracterización también producto de la imagen del profesor.

REDUNEXT

2.3 Bases teóricas y conceptuales

2.3.1 La Neurociencia y la neuroeducación

Para el autor Mora (2011) presenta la concepción que el horizonte de la neuroeducación se basa en establecer relaciones fuertes entre la disciplina de la neurociencia básica y cómo esta tiene implicaciones en los contextos educativos, de este modo, se hace necesario llegar a determinar los métodos que unan entre la enseñanza del educador con el aprendizaje en el educando, así se llega a la meta de manera articulado, por un lado, el profesor sabe que requiere para que el cerebro del estudiante tenga factores beneficiosos en pro de formar conocimiento en él (Estupiñán y Valverde, 2021). Para Mora la neuroeducación es: un marco en el que se instalan los conocimientos sobre el cerebro y la manera como éste interactúa con el entorno que le envuelve los dos grandes parámetros de la educación, la enseñanza y el aprendizaje. En resumidas cuentas, la neuroeducación, es un sistema que puede considerarse dinámico, es decir, que es activo no pasivo, y busca alternativas viables para analizar los distintos métodos de aprendizaje que sean más efectivos en los estudiantes. ¿Pero cómo se ejecuta esa búsqueda? A través de la motivación, empleando actividades que generen interés en los estudiantes, de esta forma se puede explorar de forma más concreta cuales son los mecanismos más efectivos para que el estudiante adquiera conocimientos los procese y sea capaz de fusionarlos a su vez con nuevos conocimientos, a esto se le conoce como aprendizaje significativo, en donde el alumno tiene la capacidad de guardar de forma analítica en la memoria la información y cotejarla con nueva información para siempre almacenar una sincronización de datos.

REDUNEOT

Entonces la neuroeducación, es una ciencia que estudia las distintas formas del pensamiento, partiendo de partes del cerebro y analizadas desde las acciones y entendimiento de los estudiantes, los factores que implican su estudio parten de tanto las capacidades y habilidades de los jóvenes en el hábito de estudio como las debilidades y problemas en la adquisición de conocimientos, para poder enseñar primero se debe tener conocimiento de las distintas formas en que el alumno aprende, de allí deriva el nacimiento de esta ciencia, la imperiosa necesidad de conocer estas formas ya que los modelos educativos tradicionales no parten de la enseñanza grupal e individual, si no solo de un proceso de enseñanza grupal generalizada, es decir, que el mismo método de aprendizaje se emplea con todos los niños, donde no se fomenta la construcción del aprendizaje, sino que se dictan clases y el alumno solo se dedica a responder. (Mora, 2014)

Por su parte, Arroyo (2013) revela que la neuroeducación, es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro, que ha nacido como necesidad de un cambio o revolución cultural educativa y aprovecha los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro integrado con la psicología, la sociología y filosofía, en un intento de mejorar y potenciar lo relacionado a el aprendizaje y el elemento esencial como la memoria de los educandos, así, como los de enseñanza por parte de los educadores.

En otro aporte, Pérez, Vargas y Jerez (2018) están conscientes de la importancia del estudio de la neurociencia aplicado a la neuroeducación, comentan que la neurociencia cognitiva apoya en la neuropsicología con ciencias de vital importancia para poder intervenir de forma positiva en avances a nivel educacional, en donde hacen énfasis a la sincronización que la neurociencia tiene en la neuroeducación analizando las vertientes del funcionamiento del cerebro y como estas pueden ser de gran utilidad en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

REDI UNEFA

Las neurociencias, entonces estudian ese proceso funcional del cerebro innato en los seres humanos, donde se describen aspectos cognitivos que también afectan las emociones del ser, siendo estos instintos de estímulo respuestas naturales de los humanos, dentro de estas características se encuentra las acciones o comportamientos de las personas específicamente las emociones, ¿cómo el hombre responde ante ciertas situaciones?, las neurociencias, pasan a ser un elemento clave a indagar por los investigadores científicos en la actualidad por los beneficios en la obtención de información al respecto, los datos en respuesta a estas indagaciones científicas proveen soluciones efectivas a situaciones del comportamiento humano que son de gran ayuda en varios campos a nivel mundial. Edelenbosch et al. (2015) documentan que debe reducirse la "brecha" entre neurociencia y práctica educativa como en los intentos por construir puentes entre estos campos.

La educación no escapa de ese campo, de allí, se relaciona la neurociencia con la neuroeducación, la primera es una herramienta que conlleva al estudio de la segunda, proporcionando información privilegiada para agilizar el desarrollo de pedagogías orientadas a un proceso de adquisición de conocimientos de calidad en los estudiantes. En este orden de ideas la neuroeducación, se ha convertido en controversia, algunos científicos quizás aluden debilidades en su estudio, otros analizan las vertientes positivas y negativas de su ámbito de aplicación en los sistemas educativos, y algunos docentes que han tenido la oportunidad de aplicarlas pueden contextualizar algunas significaciones positivas en su implementación en el aula.

Ante las reflexiones, es importante tomar en cuenta los avances de la neuroeducación logrados por medio de la neurociencia en la evolución de los procesos cognitivos básicos naturales y a

REDIUNEFM

nivel superior, la expresión del desarrollo emocional y cómo influyen en los criterios que fundamentan el desempeño y el comportamiento humano.

Bajo este orden de ideas, se analizan nuevas perspectivas educativas que aparecen para avanzar a paso seguro, sin embargo, otros aspectos que contrarían esta teoría paradigmática, son los conceptos tradicionales. Por tanto, obstaculizan la construcción de nuevos conocimientos y establecimiento de nuevos paradigmas. Los aspectos más relevantes para estudiar de carácter educativo parten del desarrollo de proyectos enfocados a la mejora constante relacionada con las propiedades del cerebro que pueden ser de gran utilidad para generar estrategias pedagógicas eficaces, para obtener como consecuencia mejoras en la calidad del aprendizaje.

Esta recapitulación conduce a evaluar la participación que debe desarrollar el profesorado en el estudio y ámbito de aplicación en la neuroeducación para el aprovechamiento de los beneficios de la información del comportamiento humano adaptados a las necesidades educativas que sean de utilidad en los estudios de nuevas medidas aplicadas en el contexto educativo por el profesorado.

Sintetizando, se describe que los autores delimitan que la pedagogía esta soportada en el funcionamiento del cerebro, estos principios hoy en día son sustentados en diferentes disciplinas científicas que fundamenten la neuroeducación como método moldeador del aprendizaje significativo y real, de allí, parten varias metodologías a aplicar en la práctica pedagógica, por lo tanto, la neuroeducación cada día está más reorientada a soluciones científicas en el ámbito educativo, a fin de indagar cada día más acerca de los elementos neuronal del sistema cognitivo humano.

Esto conlleva a la comparación entre neurociencias y su funcionalidad en la neuroeducación, analizando la concepción de nuevas perspectivas hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje en

donde determinen cambios positivos desde una pedagogía tradicional hacia una pedagogía constructivista que permite fomentar a través de nuevas metodologías de abordaje educativo el desarrollo cognitivo y autónomo de los estudiantes.

Esto no debe escapar de la realidad en el ámbito universitario, en donde el estudiante cada día debe ser más desprendido del apoyo tradicional docente, hoy en día con la globalización y las competencias de los mercados se ameritan profesionales capacitados, eficientes y autónomos en sus respectivas áreas, proporcionalmente abiertos a aprender cada día más, esta premisa en el contexto de la educación superior es y puede ser respondida ante el estudio e implementación dentro del aula de la neuroeducación, como punto de entrada a nuevas perspectivas de estudio que promuevan la eficiencia en el desarrollo de modelos pedagógicos, didácticos, y curriculares en pro de grandes avances en la adquisición de conocimientos.

2.3.1.1 Concepto y principios en la formación del profesorado. Según Portilla (2002), las implicaciones de la formación docente deben ser constantes, los currículos profesionales de la planta docente están plasmados de forma rigurosa y específica, aunado a ello, hay aspectos implícitos que limitan las actuaciones de mejora del cuerpo educativo.

En otras palabras, la formación del profesorado debe ser un cumulo de conceptos tanto teóricos como prácticos que vayan orientados a la capacitación y proceso educativo de aprendizaje del docente, entorno a lo referido, la formación del profesorado abre nuevos caminos hacia la percepción de aprender a conocer, el ser y el saber hacer, que deben ser aplicados a las estrategias pedagógicas dentro del aula de clase.

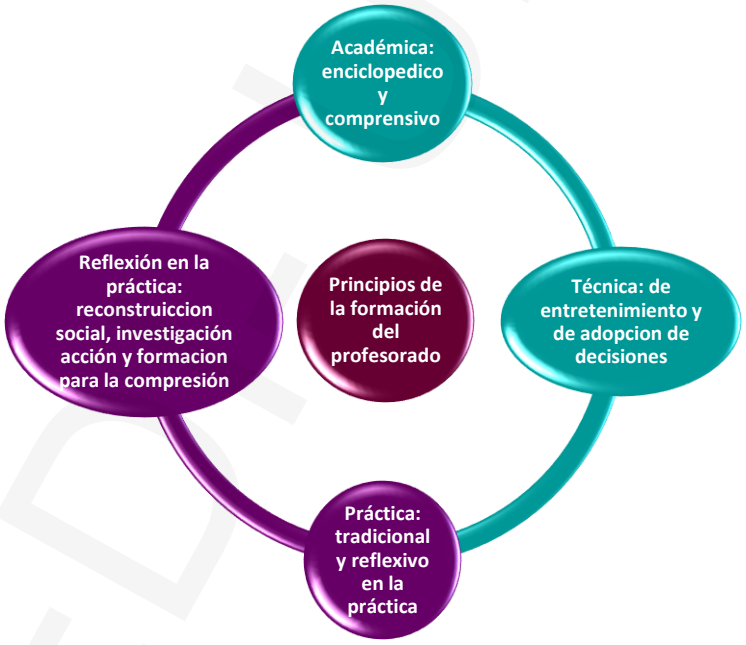
Todo esto significa que la formación del profesorado debe ser constante, variable, y adaptable a su modificación en el currículo docente, donde se puedan incluir distintos tipos de

REDUNET

metodologías que se adapten a las necesidades y características educativas del mundo globalizado de hoy, en pocas palabras un proceso secuencial sincronizado de metodologías compartidas en la función docente, la innovación educativa, el constructivismo y la retroalimentación entre estudiante – profesor. En resumidas cuentas, la formación docente debe estar presente en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, no debe estar limitada por el currículo, como consecuencia, si se esperan cambios positivos en la pedagogía a nivel universitario, la compenetración no solo parte de la iniciativa del docente en actualización constante de conocimientos también entra en juego la intervención institucional de los sistemas.

Figura 1.

Principios de la formación del profesorado.



Fuente: adaptado de Portilla (2002)

REDUNET

2.3.1.2 Neuroeducación y sus implicaciones en la práctica pedagógica del profesorado.

La neuroeducación hoy en día implica nuevas concepciones que parten de la transdisciplina, interviniendo la psicológica, neurociencias y educación, ¿estos tres aspectos sincronizados son competentes a las indagaciones que fomentan los avances en la práctica pedagógica, pero como se puede ejecutar este proceso sincronizado? A través de las implicaciones transdiciplinarias, como se indicó el docente debe tener una amplia concepción de todos los aspectos alrededor del aprendizaje de los estudiantes, la educación antigua bajo modelo tradicional que se ejecutaba anteriormente no contemplaba estos parámetros, en contraposición con ella, los nuevos modelos educativos del mundo globalizado ameritan nuevas perspectivas autónomas en el desarrollo del estudiante he allí donde entran las implicaciones de la neuroeducación en la práctica pedagógica, donde el profesorado al adoptar estos métodos científicos como parte de sus herramientas en la búsqueda del conocimiento y análisis de las concepciones educacionales de los estudiantes, pueden obtener mayores ventajas competitivas a partir de la información de las neurociencias.

En pocas palabras, la información neurocientífica del desarrollo cognitivo brinda aproximaciones de su funcionamiento que sirven de guía al profesorado para formular herramientas pedagógicas efectivas en pro de la mejora constante del proceso de enseñanza – aprendizaje, dentro de las implicaciones de la neuroeducación se hace notar la parte de las emociones en el ser humano, como son los procesos de estímulo – respuesta determinados por aspectos extrínsecos de las personas que pueden conducir a acciones tanto negativas como positivas.

En este punto, el profesorado está claro que las implicaciones del modelo tradicional educativo ya no van a la par de las exigencias de los nuevos procesos pedagógicos, entonces se

REDUNEOT

señala la identificación de la relevancia de las emociones del ser humano en el contexto educativo, porque intervienen en la adquisición de conocimientos. Esto tiene una evidencia científica, y es que el entorno y todo el ambiente en general donde se desenvuelvan los alumnos afectan los procesos de aprendizaje.

En resumidas cuentas, el docente tiene la responsabilidad tan ardua, de intervenir en aspectos más allá del académico en los estudiantes, como lo son la comunicación, el ambiente, las relaciones, el hogar, la personalidad, todos estos criterios intrínsecos y extrínsecos influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, a lo cual se unen los aspectos físicos de la estructura de las instituciones educativas. A partir de allí, el profesorado debe aprender a compenetrar una serie de implicaciones cerebrales activas y no activas en los sistemas educativos (Lemkow et al., 2016).

A fin de cuentas, la neuroeducación y su participación en la pedagogía debe partir del compromiso docente a continuar indagando nuevos métodos que conlleven a las metas académicas, y cognitivas en general, esto como medida de respuesta a los tiempos cambiantes actuales sobre todo en el sistema educativo que obliga a los docentes a adaptarse a un ritmo acelerado en la concepción de la enseñanza.

Se hace énfasis, que un neuroeducador debe enriquecer potencialmente sus perspectivas ante el proceso de enseñanza, desarrollar capacidades de tolerancia y compresión capaces de prolongar diálogos interdisciplinarios entre los avances en neurociencia aplicada y la experiencia práctica del profesor en el día a día, esto pone a prueba sus estrategias metódicas dentro del aula. Por lo tanto, esta persona, debe poseer o desarrollar la capacidad de mantener una formación constante y globalizada en neurociencia con las competencias suficientes para enjuiciar y mejorar los métodos impartidos en los centros educativos.

REDIUNEC

En recapitulación se conduce a que el neuroeducador como persona, debe fortalecer capacidades de instrumentar la generación de nuevos programas educativos basados en las necesidades de cada centro de enseñanza. Siendo totalmente conocedor de las distintas necesidades individuales de aprendizaje, el neuroeducador indaga y analiza caminos alternos para personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal forma que en el estudiante nazca el ímpetu de la curiosidad, que, a su vez, aumenten las capacidades de atención fortaleciendo el desarrollo creativo, ejecutivo y emocional, implicando un avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el propio desarrollo humano (Pérez et al., 2018).

Lo mencionado trae de nuevo a las implicaciones que permiten la flexibilización y cumplimiento de los distintos estilos de aprendizaje, como uso de canales de desarrollo cognitivos con los estudiantes, estos relacionan la enseñanza con el aprendizaje a través de la neurogénesis facilitando el entendimiento en cualquier periodo y circunstancia de los seres humanos. Como elemento primordial se deben considerar los vínculos cerebrales al proceso de aprendizaje, es importante comenzar por conocer características esenciales del cerebro humano. En pocas palabras, el proceso de aprendizaje implica todo el cuerpo y el cerebro, quien actúa como receptos de la información ante estímulos y tiene la finalidad de seleccionar, priorizar, procesar información, registrar, evocar, responder ante la consolidación de capacidades. El proceso de desarrollo cerebral es proporcional y debe responder a estímulos de métodos de aprendizaje, claro se habla de aspectos más complejos, las implicaciones cerebrales y la sintaxis de las conexiones evidencian muchos aspectos de cumplimiento simétricos de grandes niveles de dificultad, como observar, leer, escuchar, y procesar todo simultáneamente, también el ser humano percibe y presta atención, analizando pensamientos basados en la memoria de lo

REDIUNEFM

conocido y las nuevas curiosidades ante lo observado, de allí parte, la complejidad del funcionamiento cognitivo.

Si el proceso es tan complejo, ¿cómo es que el profesorado anteriormente no consideraba, las vertientes y dificultades del razonamiento cognitivo de los estudiantes? En definitiva, este debe ser un punto de partida en la generación de estrategias de aprendizaje, que devengan del neuro aprendizaje, manejo de impulsos, comportamiento, acciones, y otros aspectos que evidencien claras características del ser humano, bajo esta concepción, se analizan los aspectos de la conciencia intelectual para descomponerlos en estrategias que puedan ser de gran beneficio a la tarea del aprendizaje. A partir de allí, el autor, parte de la relevancia del estudio de la neuroeducación como medio indagatorio, exploratorio, descriptivo de la función cognitiva y su aprovechamiento para el proceso de enseñanza – aprendizaje, haciendo énfasis en las singularidades del estudio de las funciones del cerebro, como reciben, procesan y adquieren información, de allí, que parte la importancia en la actualidad del estudio de la neurociencia adaptado al proceso de aprendizaje, es decir, neuroeducación. Se estaba diciendo acerca de la capacidad innata de los humanos de procesar la información, así como el aprovechamiento cognitivo de los estudiantes, estos se pueden fomentar en mayor medida por medio de la participación de la naturaleza pedagógica, analizando las vertientes de las actualizaciones entorno a la neuroeducación y la pedagogía, se ameritan conocimientos innovadores orientados a la metacognición de los estudiantes. En pocas palabras, la función docente es tan compleja porque deben tomar decisiones avanzadas partiendo de un cumulo de aspectos inciertos en la percepción del sujeto (estudiante).

REDUNET

2.3.1.3 Orientaciones de la neuroeducación hacia el aprendizaje.

Pherez et al. (2018), relacionan el campo de la adquisición de conocimientos como un mundo totalmente complejo, dicho brevemente, no solo se habla de comportamientos, también de la estructura física del cerebro y otros órganos que se comunican con él y cómo puede afectar la estructura mental, inclusive cambios de acuerdo a ciertos órganos que se ven reflejados en las respuestas de los sujetos, si se lograran analizar y desarrollar más aspectos entorno a lo referido, el impacto positivo del neuro aprendizaje seria arrasador dentro del aula.

Antes de entrar en el asunto de la formación del estudiante, se hace necesario relacionar la neuroeducación, como un aspecto que aún está en desarrollo, y que promete complementar a futuro con grandes avances, ya actualmente impacta en el aula en el mismo auto conocimientos de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, en pocas palabras, su impacto en las metodologías y estrategias de evaluación reflejan valoraciones positivas en todos los actores, a fin de cuentas promueve la disminución del estrés académico, limitando la presión de métodos mecanizados y rudimentarios dentro del aula lo cual ha favorecido la comunicación entre docente y estudiantes que inclusive son participes de sus propios beneficios a través de aportes cognoscitivos.

Todo lo expuesto significa que la neuroeducación es interviniente positivo en el aprendizaje significativo del estudiante, siempre y cuando el docente adopte las medidas adecuadas para ser implementadas con los alumnos, dentro de estas medidas o modelos educativos el profesorado debe analizar múltiples variantes en ellos, como características de la personalidad, formas comunicacionales, y capacidades de autonomía bien sea limitadas o adelantadas, en resumen, el docente tiene una extensa y ardua participación en el proceso de enseñanza – aprendizaje efectivo en el alumno.

RED-UNET

A partir de estas teorías, el aprendizaje es cambiado a través de las emociones, y estás pueden influir en cambios de conducta o inclusive químicos, estos pueden ser alterados positivamente por medio de la construcción de elementos externos que puedan afectar aspectos intrínsecos como la memoria, y la reconstrucción de hechos que pueden ser modificados de acuerdo a los intereses del docente, es decir, se convierte en un proceso muy complejo, sin embargo, se puede por medio de estrategias transformar ciertos pensamientos acomodados de los educandos a distintas concepciones teóricas, metódicas, o que sean investigativas con una perspectiva positiva que el profesor desea enunciar.

Haciendo una breve exposición de los aportes suministrados por los autores, la neuroeducación es un concepto que se considera nuevo dentro de las ramas de la ciencia, atiende a la indagación de los procesos cerebrales y cognitivos de los estudiantes y como se pueden influir en estos a través de la motivación para fomentar un aprendizaje significativo en el estudiante, por tales motivos, es evidente que la neuroeducación en la actualidad estudiada por el profesorado e implementada en el aula representaría avances significativos en el campo de la formación académica del estudiante proporcionando nuevas alternativas más humanas al campo de las ciencias educativas.

Ahora bien, si el aprendizaje se manifiesta a estímulos tanto internos como externos, el conjunto de docentes debe avivar estímulos externos positivos que robustezcan el autoconocimiento del estudiante y les permitan variar sus estímulos internos hacia lo que se quiere instruir. Ante las observaciones de las ventajas de la neuroeducación en el aprendizaje, se hace referencia a principios de aprendizaje del cerebro descritos en la figura 2.

RED-UMET

Figura 2.

Principios de aprendizaje del cerebro.



2.3.1.4 Corrientes de la educación constructivista en la pedagogía.

Perafán y Aduriz (2005) indican que uno de los principales modelos educativos bajo los cuales se rige la neuroeducación es el modelo constructivista, que impulsa a los estudiantes a construir su educación, partiendo de la indagación y estimulación del interés al conocimiento. En pocas palabras, la construcción tampoco se dará sola, hay que impulsar a los jóvenes a una serie de procesos que permitan despertar el interés en la investigación educativa y se interesen por

REDUNESIT

conocer nuevos datos informativos en el contexto educativo que no tengan relación con los temas académicos del momento, en concreto, despertar la curiosidad académica de los alumnos.

En síntesis, la neuroeducación como ciencia viene dando la vuelta al mundo, en cuanto a las verdaderas necesidades y factores que engloban la educación de los jóvenes, se hace necesario incluir esta ciencia dentro de los sistemas educativos actuales que continúan inmersos en sistemas tradicionales atrasando la educación de los jóvenes y limitando las capacidades y potencias a desarrollar, en esta concepción, la neuroeducación busca trasformar la educación no solo a complementos que sean de vital importancia en los estudiantes para analizar las distintas formas de aprendizaje, que además en un conjunto fomenten un cambio en el perfil docente que parta de nuevos sistemas educativos, mayor flexibilidad y tolerancia en los procesos de evaluación, todo lo referido, debe conllevar a la efectiva práctica pedagógica.

En estas reflexiones Arroyo (2013), sintetiza que la neuroeducación inicialmente se desarrolla de la necesidad de mejorar los sistemas educativos y culturales a través de trasformaciones, el mundo cambia y la educación debe de cambiar con el mundo y la globalización, en pocas palabras, se deben estudiar nuevas formas y enfoques para lograr mayores resultados en la educación de los jóvenes, se indica entonces que la neurociencia, estudia las funciones del cerebro y su sincronización con la psicología, sociología, filosofía y sistemas de adquisición de conocimientos en general, ¿cómo piensa el estudiante, como afronta las realidades y como logra adquirir la información?, en resumen, este sistema no solo se justifica en la necesidad de cambios en la concepción estudiantil y del funcionamiento del cerebro, debe basarse en cambios en los docentes, ya que estos aun en la actualidad continúan aferrándose a sistemas educativos tradicionales que no fomentan la construcción del conocimiento efectivo, abreviando, la participación del docente es primordial en los avances educativos que pueda generar la

neuroeducación, el profesorado debe reevaluar su concepción interna de como dictar los procesos educativos, ¿qué doy al estudiante?, ¿qué aporto como docente y que debe recibir este y cómo va a procesarlo?

Para responder las interrogantes del párrafo anterior, Vargas (2015) afirma, que para esperar resultados positivos en los estudiantes a raíz de la implementación de la neuroeducación inicialmente se debe preparar al profesorado para obtener estos resultados, ciertamente, el docente es la clave principal del inicio del proceso de adquisición de conocimientos de los estudiantes. Como se indicó, la actualización de conocimientos del educando es el primer paso para abrir puertas a la implementación efectiva de la neuroeducación, para ello, se deben adoptar estrategias que permitan generar impacto en el docente para modificar la concepción tradicional a constructivista que vaya en pro de la eficiencia a de la neurociencia.

Es evidente que este proceso de impartir conocimientos inicialmente debe ser modificado desde la concepción pedagógica en la praxis docente, ya que en el profesorado se deben generar estrategias activas y atractivas que estimulen el cerebro, si se parte de que el docente entienda que la activación del cerebro del joven se fomenta a través de la motivación y está por el canal de una serie de estrategias que sean ejecutadas de la práctica pedagógica se entiende que la indagación en la neuroeducación debe ser más profunda.

Hoy en día, los nuevos sistemas educativos se ven como un nuevo método investigativo para poder determinar las mejores condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje, esto, con la finalidad de lograr que los estudiantes estimulen el análisis de las funciones del cerebro, en resumen, esta ciencia estudia el comportamiento de la adquisición del conocimiento de los jóvenes, analizando las distinciones del proceso de adquisición de información del cerebro y como coinciden en la educación, en síntesis la neuroeducación, es una ciencia, que busca mejorar

REDIUNEFM

los sistemas educativos actualizándolos al siglo XXI buscando incursionar en procesos de enseñanza constructivistas, calificados y flexibles en estrategias y métodos de evaluación a los estudiantes.

En concreto, las nuevas corrientes del pensamiento educativo a pesar de provenir de distintos autores parten en síntesis de las relaciones implícitas entre la reflexión, el estudio de nuevas ciencias educativas (neuroeducación), la formación del profesorado continua, y la retroalimentación como punto de partida a la crítica constructiva del saber – hacer.

2.3.1.5 Problemas en el estudio de la neurociencia y neuroeducación. Los problemas en el ámbito educativo de la neurociencia relacionado a la neuroeducación nacen de ciertas falencias en los procesos investigativos, como punto de partida a debilidades de procedimientos científicos que minorizan las ventajas competitivas de las neurociencias en la educación, los paradigmas investigativos juegan un papel importante dentro del desarrollo científico en el área de la educación, estos se han modificado a consecuencia de las necesidades de indagación en los sistemas educacionales, ya no se habla de las vertientes positivistas ahora se han incorporado aspectos subjetivos por medio de los paradigmas post positivistas emergentes, fenomenológicos que permiten extender una flexibilidad al estudio de las acciones humanos en pro de resultados reales y competentes a proporcionar mejoras en la calidad de la pedagogía (Iafrancesco, 2011).

En controversia con lo referido, aún existen docentes investigadores que no se apegan a la variedad de necesidades de los paradigmas fenomenológicos que estudian las acciones del ser, haciendo de difícil entendimiento que estos son de mayor factibilidad para indagar acerca de los beneficios de la neurociencia en la neuroeducación, y limitando el desarrollo de avances significativos en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

REDIUNEFM

En resumidas cuentas, uno de los problemas en el estudio de la neuroeducación es la incredulidad de los docentes investigadores a la hora de partir de las neurociencias como elemento positivo de refuerzo educativo en el aprendizaje.

Otra situación que representa una amenaza en el desarrollo avanzado del estudio de las neurociencias son los trastornos cerebrales de los estudiantes, como la dislexia, el asperger y el autismo en general, entre otros que han generado barreras entre los resultados efectivos y la implementación de la neuroeducación, ya que los estímulos – respuesta no son los esperados.

En este punto la complejidad del cerebro en estos casos dificulta un análisis extensivo autónomo dentro del funcionamiento normal de la compresión y cognitivismo del ser humano, lo cual implica problemas a la hora de denotar evidencias contundentes en prácticas de estudiantes que sufran de estas enfermedades por las limitaciones cognitivas y emocionales que ellos presentan.

En contraposición con lo referido por el autor, la neurociencia puede significar un avance significativo en el neuro aprendizaje de los estudiantes a partir de la búsqueda constante del método efectivo de implementación dentro del aula, analizando más a fondo las distintas enfermedades y como según estas serían alteradas las reacciones y estímulos de las personas, pero lamentablemente aún existen debilidades en un proceso de búsqueda pertinente desde el punto de vista no solo metodológico, si no como también científico – investigativo, epistémico, ontológico y teleológico de los estudios en neuroeducación en alumnos con condiciones especiales o que padecen de algún trastorno neurológico (OEI, 2018).

REDIUNEFM

2.3.2 Concepciones de la práctica pedagógica

Según Barragán (2011) el conocimiento parece estar atravesando caóticas situaciones entorno a la ontología desde la comprensión epistémica, esto adquiere una significación de los constantes cambios que deben existir en el medio educativo, está, no puede mantenerse en un solo contexto debe ser construida constantemente bajo modificaciones diseñadas a partir de los cambios en la humanidad.

En resumidas cuentas, se debe sustituir la monotonía educativa por las singularidades en pro de las influencias cambiantes en el ámbito tecnológico y ecológico asignado a la construcción de la pedagogía.

Asumiendo las reflexiones de Barragán, la práctica pedagógica parte de un proceso como constructo que es reflexivo y debe ser retroalimentado constantemente, respondiendo a las innovaciones y necesidades de la humanidad, en las cuales la concepción de la pedagogía no es un aspecto único, si no que nace de la multidisciplinariedad, en este contexto; asimismo, se analizan las concepciones de Valverde (2011) que habla acerca de la praxis docente, en las prácticas de enseñanza, en donde el profesorado debe asumir una postura interactiva y cambiante en sus procesos, el acto pedagógico en sí está compuesto por varias dimensiones que facilitan la praxis docente, en resumen, la práctica pedagógica no puede definirse con un solo criterio, para poder asumirla primero se debe entenderla, y apreciarla como un constructo de múltiples facetas y funciones que debe poseer y aplicar el docente, en función de ello, se deben integrar aspectos delimitados en la figura 3.

REDUMET

Figura 3.

Constructo de la práctica pedagógica.



Fuente: Adaptado de Valverde (2011)

En pocas palabras la ilustración revela el proceso que debe ejecutarse para la funcionalidad de la práctica pedagógica, y que siempre debe estar en constante modificación, bajo retroalimentación de entradas de información y salidas de información, tanto a nivel general como específico, esto implica tan sativamente que el docente debe ser cíclico, atender a constantes cambios en el entorno basados en la reflexión y autoevaluación.

En resumen, la diversidad ha sido un criterio primordial en la modificación y actualización de la práctica pedagógica, su análisis profundo de interculturalidad y complejidad en el ámbito de aplicación permite actualizar las interacciones sociales, individuales, educacionales, y estratégicas dentro de la práctica educativa, abreviando, se plantea la relevancia de la reflexión

de los aspectos docencia- investigación- conocimiento porque van entrelazados al desarrollo interactivo de la práctica pedagógica efectiva y cambiante. En síntesis, Valverde expresa que la figura del docente debe ser reflexiva ante cambios sustanciales, para lograrlo, debe enmarcarse en la re-significación de la práctica académica.

Retrocediendo un poco, la ilustración refleja la significación de la sincronización de procesos, por eso se dice que la pedagogía debe verse como un constructo, por la variedad de elementos y funciones que deben ejecutarse por medio de ella, todos los procesos prácticos intervienen de una u otra forma en la pedagogía, la práctica docente es la habitual, en pocas palabras a través de ella se logra ejercer una práctica educativa responsable, que conllevan bajo un proceso reflexivo y autocrítico a la práctica pedagógica que debe ser proporcionalmente eficiente dentro de la implementación de la práctica social hacia el bienestar de la comunidad estudiantil.

2.3.2.1 Formación integral del docente hacia la práctica pedagógica. En todo el proceso del desarrollo de la profesionalización docente, la actualización de cocimientos es constante, en este orden de ideas las instituciones educativas deben fomentar la preparación constante del profesorado, en este punto, la práctica pedagógica puede verse relacionada con la formación constante del profesorado, el desarrollo del docente investigador y metodólogo pedagógico, allí se da la polisemia de la práctica pedagógica, donde los entes institucionales relacionan varios aspectos inmersos en la práctica pedagogía, se asume entonces, que al formar el docente en lineamientos académicos requeridos bajo nuevos lineamientos se está formando la praxis pedagógica.

En pocas palabras, cualquier actualización en el modo docente lo consideran como avances pedagógicos, y no se logra a nivel general aun una diferenciación específica de la praxis docente,

REDUNET

la preparación constante y la práctica pedagógica, la primera es la ejecución regular del proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del aula puede o no ser un hecho pedagógico donde se dé o no un aprendizaje significativo, la segunda implica un proceso que todo docente debe llevar a la par de su ámbito profesional la actualización constante de conocimientos el ejecutarlo no garantiza la efectividad de una práctica pedagógica, finalmente todos los aspectos anteriores sumados a una reflexión constante y retroalimentación del docente y estudiantes entorno al contexto del aula es lo que permitirá el desarrollo progresivo de la práctica pedagógica eficiente.

Sintetizando se deben analizar las ventajas de la formación docente orientadas a la docencia – servicio, este proceso conduce a la preparación permanente de programas educativos inclusive, dentro de ellos se actualiza al profesorado a nuevas técnicas y herramientas para contextualizar dentro del aula de clase, fomentando nuevos contenidos, habilidades y acompañamiento técnico que promueva la reflexión al desempeño como profesores. En resumen, la práctica pedagógica no debe confundirse con otras actualizaciones a los cuales el profesorado debe formar parte, sin embargo, el desarrollo de todas debe estar orientado de forma sincronizada a efectuar una pedagogía reflexiva, analítica y cambiante de acuerdo con las necesidades académico – formativas de los estudiantes (Martines y Lavin, 2017).

De todo esto, Robalino, sintetiza la formación docente como el proceso continuo que debe conducir a la excelencia integral no solo académica del estudiantado, para ello, la formación docente debe contener ciertos lineamientos que impulsar al profesional al aprendizaje de nuevas perspectivas educacionales, específicamente Robalino (2005, p. 15) determina los procesos como parte primordial del proceso formativo “La formación inicial, la formación en servicio (como programas formales dirigidos desde los responsables de estos campos) y la autoformación de los docentes”.

REDUNET

En concreto, el desarrollo profesional incluye una formación integral del docente que contemple perspectivas de todos los escenarios posibles ante el estudiantado, situaciones que el profesor debe enfrentar día a día en la vida escolar, por tanto, el tratamiento didáctico es especial a cada situación, de allí parte el inicio de una adecuada praxis pedagógica.

2.3.2.2 Tipología de la práctica pedagógica. Schwab (1969) comenta la importancia de considerar patrones culturales y valores dentro de la concepción pedagógica, ante ello, se debe estructurar un diseño que integre varias disciplinas académicas con la finalidad de complementar la práctica pedagógica, además debe contener cursos de acción que delimiten lo que el docente desea orientar a nivel académico. A partir de allí, se deben analizar los métodos adecuados a los cuales los docentes deben llegar para producir el conocimiento, integrando aspectos técnicos, prácticos y socio críticos. Se hace necesario describir las tipologías de la práctica pedagógica, en donde se mencionan 3 tipos de principios básicos en esta concepción.

- Técnico

Dentro de la tipología técnica se encuentran inmersos aspectos más específicos del ámbito educativo, en esta etapa se debe dar un cambio de la concepción educativa tradicional – artesanal a una educación más planificada, organizada, que implique la incorporación de un seguimiento sistemático de herramientas didácticas adaptadas a todos los procesos de aprendizaje, la inclusión de las tecnologías y una preparación integral del profesorado acorde con las necesidades del estudiantado. Ciertamente, en la parte técnica de la práctica pedagógico entran en juego elementos positivistas que el profesorado debe indagar en el contexto educacional, aspectos concretos, que comprueben hipótesis de las posibles ventajas de elementos técnicos sumados a las estrategias pedagógicas aplicadas dentro del aula de clase (Portilla, 2002).

REDI-UNEC

En resumen a lo referido por la autora, la tipología técnica debe abarcar elementos concretos, predefinidos, estudiados a profundidad y que comprueben una relación efectiva en resultados positivos de la práctica pedagógica hacia los estudiantes, para lograrlo, el docente debe contar con una preparación más que cualitativa y analítica, debe reforzar en lineamientos de contenido, metodológicos, ontológicos, epistémicos, científicos, tecnológicos para poder ejecutar un consenso y generar elementos pertinentes a la praxis pedagógica.

- Práctico

Según Portilla (2002), la tipología práctica definitivamente nace de la actualización de los requerimientos académicos de hoy a partir de la indagación de las necesidades de los estudiantes, implica un cambio de la perspectiva del docente completa a un giro del 100% entre la educación conservadora del modelo tradicional y la introducción de la construcción de conocimientos, el estudiante debe ser más práctico, autónomo y activo en la participación de su propio aprendizaje, en pocas palabras, el docente debe ser totalmente activo en la inducción de nuevas perspectivas de estudio con los alumnos. En resumen, la tipología práctica refiere elementos que permitan a los docentes afrontar nuevos retos competitivos en el aula, a partir de la implementación de múltiples actividades versátiles y funcionales que estén orientadas a modificar las rutinas y fomentar nuevas hipótesis de trabajo dentro del aula.

- Sociocrítico

La tipología socio – critica, como la palabra lo indica relaciona las críticas constructivas del entorno social – educativo, a partir de allí, nacen nuevos elementos a ser modificados por el profesorado, en esta etapa, se retoma la importancia de la retroalimentación con los estudiantes y la reflexión del docente en el ámbito de modificación y aplicación de estrategias pedagógicas

REDUMET

dentro del aula. En síntesis, es una de las etapas más importantes para la práctica pedagógica, porque de esta se desprenden los cambios importantes que el docente debe aplicar constantemente en el aula, y no solo dependerán de la práctica, de las técnicas, o de la formación del profesorado, inevitablemente, interviene las vivencias del día a día, las experiencias que el profesional en educación desarrolle con sus alumnos y como asumirlas para la mejora constante de la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se podría afirmar que los elementos socio críticos no solo van a devenir de la retroalimentación con los alumnos, y la identificación de necesidades constantes de cambios en ellos, provienen además de ese análisis subjetivo personal que el docente haga de sí mismo, en donde identifique sus propias debilidades en la praxis pedagógica y sea capaz de cambiar concepciones educacionales orientadas hacia una didáctica basados en dichas deficiencias (Portilla, 2002).

2.3.2.3 Tendencias de los estudios de la práctica pedagógica. Las tendencias en la práctica pedagógica están marcando actualmente nuevas perspectivas en los procesos de preparación, indagación e implementación de nuevas estrategias a aplicar dentro del aula, deben incluir aspectos de desarrollo integral como la perspectiva conductista y cognitivista de la dinamia del aprendizaje, en donde se analice una restructuración de la concepción tradicional y los cambios que son necesarios para generar condiciones ambientales, tecnológicas, sociales, emocionales y académicas en pro del adecuado proceso de enseñanza – aprendizaje, (Gairin, 2009).

En síntesis, las tendencias en la práctica pedagógica deben asumir una postura de diversidad de los contenidos tanto teóricos, epistémicos, como prácticos sincronizados a una aplicación conductual dentro del aula de clase. Finalmente, para poder estar a la par de las tendencias en

pedagogía, el docente debe estar en constante modificación de sus procesos. En función del logro de un globalización en el mundo educativo, se deben analizar todas las vertientes que afectan al estudiantado como lo son; las emociones, la recepción de la información, la percepción de lo aprendido, la sincronización de la información nueva con la información anterior (aprendizaje significativo), la incorporación de las tecnologías y la didáctica, todo esto orientado a nuevos esquemas educativos que incluyan la construcción de conocimientos, en pocas palabras, motivar a la autonomía del estudiante, abreviando, la tendencia de la pedagogía no debe ir orientada solo a un aprendizaje académico, sino a una formación integral para la vida.

2.3.3 Práctica reflexiva como proceso de formación

Schön (1987) expone en su análisis del pensamiento del profesional reflexivo las diferencias entre enseñar a diseñar y aprender a hacerlo, determinando que el modo más idóneo de aprender a diseñar es por medio de la práctica y acción, el diseñador indaga varias normas o concepciones para aplicarlas a través de un proceso presencial e individual en donde el diseñador no puede adquirir conocimientos por medio de experiencias ajenas o ejemplos de errores, debe ser a través de la experiencia propia.

Otro criterio revelado es la integralidad conexa de todas las partes del diseño, lo cual implica que este se debe ejecutar de forma integral, analizando todas las partes desde el inicio, el proceso, hasta lo que se espera. En suma, el arte de diseñar parte de un constructo amplio donde se analizan requerimientos, necesidades y finalidades, orientados a la práctica pedagógica, el aprendiz debe analizar el entorno y ejecutar participaciones desde un contexto real. Asumiendo la postura del autor, delimita que el pedagogo debe conceptualizar el entorno para llevarlo a la práctica, logrando fomentar el desarrollo de los estudiantes con otros tutores y compañeros,

RED-UMET

proporcionando elementos teóricos, técnicos y metódicos que pongan en práctica para la solución de problemas, el pedagogo evalúa resultados y considera evaluaciones bajo retroalimentación que den a conocer los aciertos, habilidades, debilidades y errores.

Para simplificar, se puede decir que el pedagogo debe promover el desarrollo autónomo, fomentando el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje a partir de la clasificación efectiva de conocimiento general y específico, no obstante, es importante aclarar que el docente debe encontrar distintas formas reflexivas del estudiantado hacia posiciones de razonamiento y ejecución de nuevos métodos de acción para la solución de problemas. En este planteamiento de Schön, se destaca que la indagación debe ser un elemento clave a fomentar en los estudiantes la investigación en pro del desarrollo de la actualización de los sistemas de aprendizaje efectivos para poder promover y exigir estas cualidades en estudiantes, el docente debe ser el primero en ejercerlo para mejorar la calidad de la práctica pedagógica. En suma, se analizan los hechos y normas operacionalizables de los alumnos entorno a la discusión de conocimientos adquiridos a través del diseño y acción de la información (Schön, 1987).

Analizando las teorías de la práctica reflexiva como parte del proceso formativo y contrastando con otras teorías en el ámbito educativo de la pedagogía, se indagaron aspectos acerca del tema encontrando la teoría de (Dewey, 1933, p. 18) que indica “Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende”, las aportaciones del autor, revelan que la reflexión no puede tomarse y ejecutarse como un proceso secuencial que pueda ser trasmitido a través de una serie de procedimientos, la reflexión es un hecho que se da por medio de la retroalimentación con los estudiantes, en donde el docente pueda responder de forma efectiva por medio de observaciones correctivas al

estudiantado, la postura del autor entorno a la acción de reflexión comprende varios aspectos, inicialmente desarrollar los sentidos adoptando un cambio emocional que evidencie amor y pasión por la enseñanza, esto claro está, debe atender una serie de actitudes como; el desarrollo intelectual que el docente debe poseer para responder con respecto a varias concepciones en un tema determinado, aunado a la responsabilidad y el compromiso de los efectos que produzcan las acciones educativas, aclarando los valores juegan un papel importante en el contexto pedagógico reflexivo, como por ejemplo la sinceridad, esta promueve no solo la capacidad de generar una crítica (constructiva claro) al estudiantado, sino que fomente además la auto critica, donde el profesorado evalúa las competencias desarrolladas en los procesos educativos, y pueda analizar las debilidades que aun presenta, este punto es vital para tener la opción de mejorar en la práctica pedagógica.

En síntesis, del hecho docente, se aprecia como una reconstrucción que refleja autonomía a partir de las experiencias pasadas como elemento base, Schön (1987) asume que es importante analizar las vertientes constantes de la práctica del día a día, porque de allí parten aspectos lógicos de problemas cotidianos que son difíciles de tratar, pero esto solo se puede llevar a cabo a través de la experiencia constante. En resumen, se deben relatar constantemente las experiencias de la práctica pedagógica, a partir de ello nacen nuevas dudas y problemas a los cuales deben darse solución a través de la mejora constante de los procesos formativos, en este contexto, hay que ser racionales y lo más objetivos posibles dentro de la auto subjetividad, este repaso de las experiencias da pie a encontrar nuevas dudas o debilidades acerca de la práctica pedagógica, dando paso a nuevas soluciones, viéndolo así, la pedagogía debe ser renovada con frecuencia para generar una investigación docente constante e indagación de nuevos criterios educativos diseñados y planificados, otro punto de gran relevancia para el éxito de las

actualizaciones pedagógicas es la experiencia, la retroalimentación de la praxis pedagógica, y la autocrítica objetivo en el profesorado para lograr modificar esos aspectos que no son primordiales o no han tenido el mejor resultados con el estudiantado.

Schön (1987), encamina la formación continua por medio de la actualización en la praxis docente, si no se da un proceso de renovación constante no se puede llamar práctica pedagógica, en resumen, se debe fomentar al profesorado el compromiso secuencial y consecutivo de la renovación de conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos, esto no solo da pie a que el docente asista a continuas capacitaciones en el sector educativo, la idea es proporcionarles herramientas que les permitan hacer un consenso de los pasos a seguir para la continuidad del desarrollo individual de competencias y habilidades que promuevan la calidad de los procesos de enseñanza, que a su vez sean ejecutables repetidamente en la práctica pedagógica diaria, estas reflexiones tienden a pensar que el docente debe ser otro estudiantes más, que siempre estará en constante aprendizaje de su propio proceso formativo, es decir, modificando errores, debilidades, detalles a través de la observación y auto critica de los procesos de práctica docente diaria, esto sería lo que forme una pedagogía activa y constructiva en el profesorado.

Con todo eso, la pedagogía no puede verse como una teoría especifica que pueda llevarse a la práctica siempre a través de los mismos procedimientos, la pedagogía es abierta, cambiante, y se debe adaptar a las necesidades académicas formativas tanto de la naturaleza de los estudiantes como los requerimientos del momento, a lo cual se indica que la pedagogía no es solo una teoría, es un constructo porque se va renovando y modificando a través de la indagación, retroalimentación y reflexión de los procesos vivenciales en el contexto práctico del sistema educativo.

REDI-UNET

2.3.3.1 Hacia una conceptualización de la práctica reflexiva. La Práctica reflexiva, atiende a una serie de metodologías de formación por medio de las experiencias del profesorado, estas vivencias ayudan a modificar la percepción del docente más allá de un saber teórico, abarcando métodos y técnicas que promuevan la participación de los estudiantes. En resumen, se puede contextualizar la formación pedagógica reflexiva, como un conjunto de elementos que deben ser integrados a las estrategias dentro del aula, entre estos la didáctica, la autoformación vivencial, el análisis del contexto real en los avances educativos, la crítica constructiva, la retroalimentación, y el hábito de la revisión de experiencias diarias en actividades dentro de las aulas.

Ciertamente, al contextualizar elementos puntuales de la formación reflexiva, el docente debe estar presente de forma interactiva a las distintas reacciones de los estudiantes ante sus propias implementaciones estratégicas dentro del aula, reflexionando sobre nuevas construcciones de propuestas para el fomento del proceso de enseñanza – aprendizaje. En pocas palabras, las actividades de reflexión deben ser concebidas por los docentes en metodologías progresivas dentro del aula, la observación pasa a ser un elemento de detección de información vital para el profesional en educación, donde identifique sistemáticamente el clima de confianza o inseguridad, las experiencias, la comunicación y recepción de datos por los alumnos.

En síntesis, el docente debe conformar un ciclo reflexivo donde debe seguir e identificar distinciones de los grupos de estudio, la idea central es que el docente sincronice la identificación de las debilidades en los participantes, el análisis de sus metodologías dentro del aula, y los resultados del aprendizaje, la retroalimentación es de gran ayuda en este proceso, evidentemente, el profesorado debe ser activo como facilitador de la información académica.

REDUNOT

Analizando otras perspectivas de la formación pedagógica y las nuevas tendencias de desarrollo en la práctica pedagógica, se incorporan paradigmas fenomenológicos en donde el docente es activo, y desarrolla investigaciones de acción que permitan detectar los problemas o falencias en estrategias educacionales, sumados a la contextualización de la intervención pertinente del profesorado por medio de acciones de mejora en el aula. En resumen, el buen pedagogo es activo no se queda solo en identificar y proponer también aplica mejoras constantes con sus estudiantes.

Haciendo una exposición de los principales aspectos dentro de la formación, se deben preparar docentes reflexivos, activos, multidireccionales, orientados a la educación integral de la teoría y la práctica, con compromiso ético y social que promueva la toma de decisiones y la asertividad en la complejidad de los estudiantes. En resumen, el profesorado, debe conceptualizar su función hacia una formación metódica continúa orientada por la innovación investigativa en su misma práctica pedagógica.

2.3.3.2 Las estrategias para el desarrollo de la reflexión. Valverde (2011), asume que las estrategias para el desarrollo de la reflexión parten de la autoeficacia de la didáctica del docente entorno a las acciones de forma intencional que el profesional en educación aplique bajo métodos efectivos de planificación en pro de la participación activa de los estudiantes, en pocas palabras el docente, tiene un papel primordial en el fomento del aprendizaje significativo, este se debe ver implicado en dimensiones de autorregulación y autoevaluación dirigida hacia los estudiantes, sumado a la redirección hacia ellos mismos.

REDI UMECIT

Se considera sumariamente que la función del docente debe estar inmersa en constantes mejoras en destrezas didácticas tanto particular como general hacia el desempeño profesional, en esta visión el docente debe desarrollar la capacidad de auto reflexión más allá de los elementos subjetivos. Lograr sincronizar resultados académicos cuantitativos a elementos críticos cualitativos de la praxis pedagógica en pro de los beneficios del alumnado.

Profundizando en la conceptualización del tema Vargas (2015), explica la relevancia de las reflexiones del profesorado para el fortalecimiento de las estrategias pedagógicas, para lograrlo, se debe integrar la autorregulación y la autoevaluación como elementos clave para poder dar una significación del quehacer docente, tanto en su ámbito teórico como practico.

- Autoevaluación

Los procesos de autoevaluación determinan una serie de revisiones condicionales a la calidad de los procesos educativos que se dictan en los centros de sistemas de la educación, esto con el fin de detectar debilidades que pueden ser modificadas y fortalezas mejoradas en la práctica pedagógica. La idea central de que se apliquen procesos de autoevaluación en los centros educativos, parte de la necesidad de indagar si los procesos educativos que allí se llevan a cabo cuentan con las cualidades, capacidades y directrices adecuadas que caractericen los criterios de calidad educativos de la institución en cuestión. A tal efecto, se entiende que la autoevaluación debe participar en los sistemas educativos como medio de intervención para desarrollar una reflexión que esté orientada a tendencias de calidad en el constructo de la educación, (Sánchez et al., 2014).

- Autorregulación

La autorregulación es una concepción que el docente debe tener presente en su pedagogía, en donde intervienen factores como el contenido académico, las metodologías, y la modulación

del desarrollo académico del estudiante. A partir de allí, el docente fomenta la autorregulación en su práctica, con la finalidad de regular las acciones dentro del aula que puedan comprometer o afectan el proceso formativo. Algunos docentes miden su proceso de autorregulación a través de los resultados del rendimiento académico de los estudiantes universitarios, otros por medio del seguimiento constante a los contenidos académicos y la forma de llevarlos a cabo dentro del aula, sin embargo, el autor analiza las ventajas de la autorregulación hacia un análisis constante de las categorías que delimitan las prácticas pedagógicas del docente, (Pacheco et al., 2009).

En pocas palabras, la autorregulación, es un proceso al cual los docentes deben atender para regular o medir sus acciones dentro del aula, a pesar de que dentro de este proceso está presente la evaluación constante de los contenidos, va más allá de eso, deben interferir las acciones del docente frente a las metodologías y herramientas pertinentes al proceso formativo.

2.3.3.3 Problemáticas en torno a la reflexión de la práctica pedagógica y sus campos de investigación. En este punto se analizan los problemas que han nacido a raíz de una investigación – acción deficiente en las ciencias educativas, los campos de investigación a pesar de haber presentado grandes avances aún se quedan cortos en la actualización e integración de los elementos en la educación superior.

En palabras más o palabras menos, el principal problema radica en los distintos paradigmas y la dificultad de la sincronización y adopción de estos en el campo investigativo de las ciencias educativas, la dificultad de enlazar herramientas pedagógicas sumadas a la reflexión del docente ha puesto en evidencia que algunos profesionales en el ámbito educativo no han podido desarraigar las directrices de los sistemas educativos tradicionales.

REDIUNEFA

Según Duque et al., (2013) la educación de hoy en día debe ser reflexiva, ya que las prácticas pedagógicas deben trascender en las universidades en una búsqueda constante de la calidad y desarrollo autónomo de los estudiantes, en donde tengan la oportunidad de participar en un proceso de formación reflexiva y disciplinar. Entre tanto, este tipo de concepción de la reflexión en todos los ámbitos de la práctica pedagógica, han representado quizás un problema a la hora generar conocimiento científico y aplicarlo a métodos educativos que destaquen por su independencia en la formación del estudiante y no por su mecanicismo y tradicionalidad. En este punto, los docentes deben analizar las distintas vertientes de la práctica pedagógica y la importancia de reflexionar en todos los procesos que son llevados a cabo dentro del aula, pero que sin duda alguna marcaran al estudiante fuera de esta también.

En pocas palabras, el profesorado debe considerar ampliar sus perspectivas educativas fuera de los contextos mecánicos y tradicionales que inducen al alumnado solo a aprender lo que se le solicita y a estudiar el contenido impartido en el aula. A estas alturas del siglo XXI, la educación debe expandirse, se debe fomentar en el estudiante el carácter reflexivo, investigativo y autónomo a la hora de adquirir los conocimientos.

En síntesis, los campos investigativos deben sincronizar paradigmas positivistas con paradigmas fenomenológicos para poder generar producciones de conocimiento pertinentes a la modificación no solo de la tipología a seguir en los principios de la práctica pedagógica, también en la incorporación de otros elementos de estudio que culturicen y amplíen las vertientes y oportunidades del docente en los avances pedagógicos, tales como la neuroeducación.

Resumiendo, aspectos en concreto de lo referido, la acción de reflexión en el docente es más cualitativa que cuantitativa, ya que el profesorado debe asumir una postura analítica y reflexiva

REDUNET

de conciencia dentro de la praxis pedagógica que debe cambiar, a partir de este cambio es que se puede avanzar en diferentes estudios en el contexto educativo, (Iafrancesco, 2011).

2.4 Bases legales y éticas

2.4.1 Bases legales

Ley 115.

Artículo 4o. Revela aspectos de garantías de calidad en la gestión educativa, el estado debe asegurar a la sociedad que va a trabajar en función de la mejora de la calidad en el proceso docencia – servicio. Sumado al contexto del artículo 5o. la presente ley amplia las vertientes de la finalidad de la educación, como elemento primordial al desarrollo de la autonomía académica, sumado al desarrollo más humano del ser como persona íntegra, que viva en función de la paz de la sociedad. El estado como tal debe garantizar una educación con altas fortalezas que permita el fomento de aspectos administrativos, económicos y culturales de la nación. Por ende, la educación es el principio básico de toda sociedad. Ley 115 (1994)

La ley 115 evidencia artículos que promueven la gestión académica eficiente en el ámbito universitario, determina que deben existir parámetros en la calidad del servicio educativo, y una inmersión constante de nuevas teorías científicas y en varios ámbitos bajo criterios de actualización mundial. Ante los aportes de esta ley, se destaca que el personal docente se le exige estar en constante actualización no solo de especializaciones temáticas, sino como también en el ámbito investigativo, y pedagógica, tomando en cuenta estas obligaciones, el profesorado debe responder ante las necesidades educativas a través de una práctica pedagógica eficiente que

REDUNEFCT

proporcione nuevas vertientes metódicas de aprendizaje a través de lineamientos innovadores que estimulen el desarrollo cognitivo y científico de los estudiantes en educación superior.

Decreto 1330.

Artículo 2.5 “El articulo tiene las directrices para seleccionar y evaluar a los educando y docentes, por tanto, la institución se encargará de dictar las normativas con respecto a las políticas del establecimiento, asi adoptar los reglamentos internos que rijan para la organización de los procesos educativos a modo general, todo basado en lo que está descrito en la constitución política de Colombia. Decreto 1330 (2019, p.34)

Asimismo, la institución deberá contar con un grupo de docentes que tengan su contrato directo con un perfil de vinculación y dedicación para las labores académicas que le permitan tener la disponibilidad para los procesos evaluativos, y de investigación (Decreto 1330, 2019, p.38). También, los educadores tendrán la actitud para llevar a cabo la ejecución de los planes dictados por la institución basados en los reglamentos que generen criterios para la evaluación de los actores educativos con una perspectiva de transparencia y objetividad.

Este decreto rige un aspecto de gran relevancia dentro del contexto educativo el análisis de los procesos y requerimientos y mecanismos de selección y evaluación de docentes, si a la Ley 115 se agrega este decreto es mayor la proporciona de equidad académica a la par de las necesidades educativas, y las actualizaciones pedagógicas que deben afrontar los docentes no solo para mantenerse en el mercado educativo, si no como también para entrar a dicho mercado.

En este orden de ideas, el decreto 1330 regula las condiciones que debe cumplir el profesorado a nivel superior a partir de ejes temáticos, estrategias pedagógicas, métodos, indagación científica, actualización en las TICS, y todos los elementos que en la actualidad son sencillamente imprescindibles en la educación superior. Ante esto, el marco legal exige el

aumento de capacidades, conocimientos y cualidades en el docente que permitan funciones de respuesta efectivas a la práctica pedagógica y que sobrelleven a la consecuencia del acto educativo, y no solo a una práctica docente que conlleve al hecho educativo.

Decreto 1075.

Artículo 2.9 Ámbito de aplicación. La presente Sección se aplica a todas las instituciones que prestan el servicio de la educación superior y que, por ende, están sometidas a las funciones de inspección y vigilancia que cumple el Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1075 (2015)

Este decreto tiene una participación relevante dentro del estudio, porque proporciona información jurídica sobre aspectos alrededor de la supervisión docente, lo cual indica que en el profesorado en la educación superior está bajo constante supervisión a través de delegados destinados para tal fin, evidentemente, estos delegados deben cumplir características profesionistas a la par, inclusive por encima del profesorado en el ámbito universitario para poder poseer las competencias y capacidades suficientes que los condicione a supervisar acciones de los docentes de forma ética, bajo parámetros epistémicos, temático y metódicos aplicados a la práctica.

Ley 30.

Artículo 1° La Educación Superior está enfocada en potencializar las disciplinas profesional para favorecer en la persona tener criterios basados en los procesos sistematizados, además, es la secuencia de la educación media o secundaria y tiene meta formar individuos íntegros. Ley 30 (1992).

La ley 30 entra en un marco regulativo imprescindible al condicionamiento legal de la presente investigación, proporciona elementos a conocer de las estrategias, competencias que deben desarrollar los estudiantes en la educación superior, aunado a ello, delimita la calidad que

RED-UNEC

debe existir en la educación superior independientemente que sea de carácter privado o público, todo estudiante tiene derecho al acceso a la educación superior, el gobierno para que esto se ejecute a cabalidad debe fomentar estrategias significativas de aportes presupuestarios no solo para emitir becas a estudiantes con altas calificaciones, sino que además, debe garantizar costos a entes institucionales de educación superior para costear personal docente de calidad.

Analizando, las presiones que tiene los docentes en torno a las exigencias del mercado laboral en el ámbito educativo, es relevante, indagar acerca de los aspectos de salud mental que puedan afectar al profesorado, la presión aumenta, las exigencias condicionan a mayores elementos y criterios profesionales a desarrollar y mejorar en los docentes de educación superior, todos los seres humanos no responden de la misma forma a distintos estímulos estresores externos. Velandia (2018)

Ley 1438.

Ley que dicta lineamientos que son esenciales para la reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud, además, de diversas disposiciones, por tanto, el objeto es fortalecer este sistema por medio de un modelo de auxilio del servicio público en salud que en el marco de la estrategia Atención Primaria en Salud permita la acción coordinada del Estado, las instituciones y la sociedad para el mejoramiento de la salud y la creación de un ambiente sano y saludable, que brinde servicios de mayor calidad, incluyente y ecuánime, el cual el objetivo es para las personas que residen en la nación.

2.4.2 Bases éticas

El presente estudio está clasificado dentro de una investigación sin riesgo de acuerdo con Resolución N.º 008430 de 1993 (4 de octubre 1993), clasificados de la siguiente forma;

REDIUNEFA

- Principio ético

Según la resolución 8430 de 1993, se expone la importancia de la ética en las investigaciones científicas en el área de la salud, en donde se deben resguardar todos los datos, y analizarlos y trabajarlos desde el contexto de la seguridad de las normas y procedimientos internos tanto del ente que proporciona de los datos como de la institución universitaria en el que desarrolla el estudio.

- Principio de Totalidad/Integridad

La integridad y la totalidad, en esta perspectiva, equivale a salud. Se resalta que lo que corresponde a la enfermedad tiene equivalencia cuando hay ruptura del sistema íntegro del individuo, desde lo psicológico hasta los tejidos.

- Principio Respeto a la Persona

El respeto por la persona es lo fundamental en cualquier aspecto de la vida, ya sea desde lo económico, ecológico, étnico, hasta cultura e investigativo, así tener la valoración por la vida y los propios principios como claves para el proyecto de vida.

- Principio de Beneficencia

Se centra en el deber ético, pues lo importancia es beneficiar a la persona que sea participe de una investigación, reduciendo en lo más mínimo cualquier daño a su integridad física y mental. Y dado el caso que hallan riesgos que no superen el daño sobre el beneficio-auxilio.

- Principio de Justicia

El principio de justicia en los procesos investigativos debe ser justos, siempre con la visión del respeto por las personas, teniendo en cuentas las diversas esferas de la vida, de modo que sea armonizado y equilibrado el costo-beneficio.

REDI UNEC

Por tanto, los principios de ética, integridad, respeto, beneficencia y justicia, se aplican en la presente tesis doctoral, bajo la confidencialidad en los datos proporcionados por los docentes de las universidades objeto de estudio y sus respectivas facultades a indagar, en donde se garantiza que el uso de la información será estrictamente para datos académicos, y destinados a mejorar la calidad de la información en los procesos concernientes a la práctica pedagógica y las ventajas competitivas de la neuroeducación dentro del proceso formativo.

2.5 Sistema de categorías y su conceptualización

Antes de entrar en materia de categorización de la práctica pedagógica, se hace importante analizar aspectos alrededor de la pedagogía, Reyes, destaca que forman parte de un proceso de enseñanza orientado al aprendizaje por medio de estrategias aplicativas que deben estar orientadas a la mejora constante de la calidad de los procesos de enseñanza – aprendizaje dentro del ámbito académico del docente.

Bajo esta concepción, la pedagogía es específica, hacen énfasis en herramientas empleadas para determinado proceso de adquisición de conocimientos, por ende, es un tema de vital importancia a conocer por los docentes en el ámbito educativo, puesto que proporcionan nuevas concepciones aplicativas frente a los retos educacionales de la actualidad, cabe destacar la diferencia de práctica docente y práctica pedagógica, la práctica docente se orienta a los procesos del día a día en el quehacer educativo concebidas y aplicadas bajo su respectivo régimen de contenidos académicos y métodos de evaluación según autoridades institucionales que pueden llevar o no al acto educativo, o en su defecto el hecho educativo.

REDIUNEFA

Por otra parte, la práctica pedagógica aplica estrategias de cambio en torno a la concepción docente tradicional y la relevancia de su modificación a concepciones constructivistas que vallan orientadas a ejercer una práctica docente innovadora y que tenga un desenlace de acto educativo.

Entorno a este pensamiento, la intervención de pedagogías actualizadas alrededor de conocimientos contantes de los docentes se hace vital para el proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que deben considerarse las distintas formas en las cuales estas estrategias puedan influir de forma positiva o negativa en los estudiantes, por ello, es de gran relevancia que se evidencie en la actualidad el dominio de modelos constructivistas ante los modelos tradicionales, estos, ejecutados por medio de la práctica pedagógica que fomente el desarrollo de la autonomía de los futuros profesionales.

Para comenzar a entender cómo explorar lo que hace el profesorado sobre la reflexión de su práctica pedagógica desde la neuroeducación como temática central, se abordará todo lo referente a la búsqueda de una práctica pedagógica integral que identifique la autoevaluación, la autorregulación; y de esa forma hacer una comparación en la práctica del profesor desde su tipología y desde la perspectiva de la neuroeducación.

Se considera para lograr ese propósito unas estrategias específicas que logren conocer como es esa práctica con unas subcategorías que permitan identificar a su vez qué suscita en esa labor hacia un cambio significativo y finalmente cómo pueden los sistemas educativos en educación superior sostener la mejora y, en especial, cómo pueden avanzar hacia la próxima etapa de desarrollo usando los lineamientos pedagógicos orientados a la práctica pedagógica, en torno a ello, se revelan las siguientes categorías y subcategorías.

REDI-UNEFA

2.5.1 Categoría: Práctica pedagógica

2.5.1.1 Subcategoría: técnicos, prácticos y socio críticos. Explorando la literatura se encuentran diferentes definiciones y posturas sobre práctica pedagógica, abordadas por los diferentes autores a lo largo de la historia. La temática servirá de base para construir el sistema de categorías y su conceptualización en el estudio. En este orden de ideas, a continuación, se analizarán los diferentes conceptos teóricos.

Las variadas acciones docentes realizadas dentro del aula se configuran como prácticas pedagógicas, siendo estas una articulación de la teoría y de la práctica, el espacio donde se convocan los diferentes modelos educativos, con la intención de integrar el quehacer disciplinar, estas se asocian directamente con las actuaciones docentes en el aula. Pensar en prácticas pedagógicas implica diseñar estrategias didácticas orientadas en resolución de problemas para generar conocimiento desde su estilo pedagógico.

Según lo subrayado por Trujillos (2015) analiza el conocimiento previo de la práctica pedagógica, como medio teórico y práctico para facilitar el proceso de nivelación de enseñanza, el segundo, variedad de definiciones en campos heterogéneos de conocimiento dirigidos a la pedagogía, el tercero, distintos criterios de discursos institucionales educativos a partir de las prácticas pedagógicas, el cuarto, características sociales procesadas y adquiridas por medio de las prácticas pedagógicas, el quinto, práctica de enseñanza en diferentes contextos sociales a través de elementos del saber pedagógico.

En referencia a esto el autor (Avalos, 2002, p. 109) afirma que la práctica pedagógica se concibe como “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” en la cual, se aplica todo tipo de acciones que son necearías para la

REDUNEXT

organización de la clase, de igual modo, lo que corresponde a los medios que permiten la ejecución como tal, donde se debe contemplar el contexto interno y externo en el que está envuelto el estudiante. Pero también es denominada como la fase en la que se encuentran los proceso evaluativos, ya que es esencial para revisar los saberes adquiridos y las capacidades que se van fortaleciendo gracias al conocimiento, así poder enfrentar diversos contextos de la vida diaria.

Al analizar el anterior aporte se puede inferir que la práctica pedagógica es una articulación de actividades que se dan en un espacio y lugar determinado, donde se construye de manera integral el conocimiento. Siendo estas actividades o acciones tales como; orientar, comunicar, socializar experiencias, y evaluar procesos cognitivos, ente u otros.

Desde otra perspectiva abordada y de gran relevancia para el presente estudio, se encuentra lo planteado por (Zaccagnini, 2008, p. 2), que las prácticas pedagógicas se definen como una de las estrategias privilegiadas de las cuales, la sociedad se vale para la transmisión del corpus de saberes y conocimientos culturalmente válidos a las jóvenes generaciones, anexado a esto menciona que estas son el producto de sujetos a partir de otros sujetos, es decir se trata de una intervención de relación de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta interacción surgen situaciones educativas complejas que se encuadran y precisan una pedagogía.

En este sentido, se considera pertinente traer a colación el concepto de Puigrós (1990) quien menciona que la práctica pedagógica se constituye en una relación, en la que participan el educador, el educando, el hábito y los conocimientos que se transmiten, ubicados en un momento y un tiempo histórico determinado. Donde existe unos sujetos pedagógicos, en este caso hace referencia a un sujeto mediador que es el educador y un sujeto pedagógico que es el educando.

Se hace importante analizar la conceptualización de la práctica pedagógica como un conjunto de acciones, operaciones y mediaciones, saberes, sentires, creencias y poderes, que se desarrollan en el aula con un sentido educativo, es decir, su intención es ejecutar una acción educativa y, por lo tanto, la práctica pedagógica, es portadora de teoría intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento de causa. Asimismo, se mencionan ciertas características, es dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada y compleja (porque el entendimiento se da de acuerdo al tiempo y espacio); se considera además como una forma de la praxis, porque posee los rasgos de cualquier actividad: un agente ejerce su actividad sobre determinada realidad, con apoyo en concluyentes medios y recursos, está condicionada por la organización social, las distintas instituciones, el carácter que corresponde a lo ético-moral, arrojando así, un significado debido a los intercambios que en ella se generan en pro de la calidad de su desarrollo óptimo.

Según lo referenciado, se puede deducir que la práctica pedagógica se compone de varios factores, tanto teóricos, como ambientales dependiendo el contexto donde esta sea desarrollada, estos factores influyen notoriamente en el proceso educativo que se lleva a cabo dentro del aula, y que determinan la calidad de las acciones educativas realizadas para formar al sujeto que se está educando.

2.5.2 Categoría: La práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación

2.5.2.1 Subcategoría: Proceso de Autoevaluación y Autorregulación.

La importancia de los procesos de autorregulación del aprendizaje y la autoevaluación en la formación y práctica docente, radican en la necesidad primeramente de fundamentar una

REDUNET

metodología que permita evaluar el asunto de la autorregulación de las nociones en circunstancias de análisis diseñados a partir del modelo de aprendizaje genuino.

En cuanto a la autoevaluación y reflexión del docente, se puede mencionar los retos de la enseñanza y el aprendizaje, ante los cambios constantes y la globalización, lejos de verse como un obstáculo, se convierten en un reto para el mejoramiento continuo de las prácticas de la pedagogía en todos los ámbitos y estratos, al punto que se expande del contexto netamente institucional educativo a todos los estratos de las comunidades, como una modalidad de aprendizaje.

En este sentido, como todas las carreras profesionales certificadas y no certificadas, la sociedad vigila constantemente las capacidades profesionales de los educandos, con el objetivo de evaluar el desarrollo del entorno educativo, en especial de sus hijos. Se requiere una reconceptualización de la actividad del docente, que enfrenten el reto de desarrollar no solo sus competencias, sino también de contribuir al desarrollo de sus colegas. Obviamente, los resultados de esos avances de mejoramiento continuo de sus capacidades se verán reflejados en sus alumnos.

La autoevaluación y reflexión docente, es un conjunto de procesos que ofrecen la oportunidad de evaluar las fortalezas, las debilidades, oportunidades y amenazas de la gestión docente y automotivarse a los cambios que favorecen el enriquecimiento del sistema de aprendizaje-enseñanza (Martínez et al., 2018). Tal como lo exponen los anteriores autores, los instrumentos tecnológicos y sus avances (TIC), han permitido un aceleramiento de los entornos educativos en el ámbito investigativo, tanto para el docente en su autoevaluación, como para sus alumnos, en la práctica educativa de aprendizaje. En su trabajo de investigación doctoral, presentan el “Diseño de la escala de evaluación de las competencias docentes del profesorado de educación

obligatoria", la cual tienen como objetivo, impulsar la autoevaluación y reflexión, no solo en la importancia y ejecución de las competencias educativas, sino también los avances y amplitud en las competencias holísticas y humanistas, que sirvan para formar ciudadanos con criterio propio y con habilidades para autogestionar su proceso de aprendizaje.

El nivel de autoevaluación docente persigue como objetivo, la escala de mejoramiento continuo (como un proceso constante), para construir y modificar aquellos enfoques y prácticas de aprendizaje que no están brindando los resultados deseados. Desde el punto de vista profesional, el docente debe evaluar constantemente, no solo los resultados de los procesos e instrumentos de aprendizaje-enseñanza, también, deben evaluar los resultados obtenidos tanto desde el punto de vista general del aula, como desde la personalización y caracterización de cada uno de sus alumnos. Ese será su punto de partida instrumental, para analizar, si el docente es parte del problema o parte de la solución (Araya y Vargas, 2013).

En continuación con el tema, refiriendo la autorregulación, se destaca que, para poder entrar en el tema de la autorregulación docente, es necesario exponer, las necesidades implícitas que conllevan a este proceso. La autorregulación está íntimamente vinculada a la autoevaluación y autocritica del docente, como un instrumento o mecanismo holístico de aprendizaje y expansión de los conocimientos del profesional de la educación (Aguilar, 2020).

Para la Psicóloga Virginia Aguilar Davis, la autorregulación es un proceso también continuo, donde los docentes buscan percibir las distintas modalidades de sus habilidades cognitivas, emocionales y conductuales, durante todo el proceso previo y posterior al desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. También, se trata de evaluar la forma en que utilizan y controlas sus habilidades, evaluando constantemente, sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades para alcanzar sus metas. De eso trata la autorregulación. No solo se visualiza el esquema de la

REDUNEC

mejora continua por parte del docente para ejecutar las mejores prácticas educativas, también se trata de autocriticarse para determinar si sus capacidades deben ser reguladas para el nivel o estrato educativo a impartir, de forma que se logren los resultados satisfactorios en el aprendizaje, (Aguilar, 2020).

Ernesto Panadero y Jesús Alonso, en su trabajo investigativo, Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica, definen la autorregulación, como una competencia que le permite, no solo a los alumnos, también a los educadores, poner en práctica las estrategias de aprendizaje, con los objetivos previos establecidos. Ellos mencionan varias teorías, entre ellas, la operante, fenomenología, procesamiento de información, socio cognitivismo, positivismo y constructivismo, Zimmerman (2001). Los aspectos más resaltantes para estimular la autorregulación abarcan varios puntos entre los cuales cabe mencionar, el origen de la motivación para autorregularse, la incorporación de la conciencia necesaria para la autorregulación y sus procesos regulatorios primordiales, aplicables a cada teoría. Por otro lado, debe analizarse el papel que juega el entorno y la sociedad en la que se encuentra involucrado tanto el alumno como el docente y como se van desarrollando las habilidades y capacidades para la autorregulación, (Panadero y Alonso, 2014).

Merchán y Hernández (2018), consideran en su análisis, la necesidad de que el docente ofrezca ambientes de aprendizajes participativos con buenas metodologías, contribuyendo de forma directa e indirecta al desarrollo de capacidades y habilidades de aprendizaje y autorregulación académica, lo que se traduce en “Aprender a Aprender”. En la medida que se logren los objetivos del aprendizaje, el docente tendrá el suficiente soporte para auto evaluarse y regular sus propias expectativas de enseñanza.

REDIUNEFM

Desde esta misma perspectiva Alvares (2009), plantea que el aprendizaje autorregulado no solo supone la relación del sujeto con el entorno, sino que precisa de la mediación o apoyo social que generan en el aprendiz poder captar (interiorizar) elementos necesarios dentro de lo cultural para regular su acción. Desde este punto de vista el sujeto co-construye estrategias de autorregulación y actúa en la famosa zona de desarrollo próximo planteada por Vygotsky en su teoría socio cultural del aprendizaje, el cual planteaba que este proceso de autorregulación no se determinaba en relación con las expectativas contextuales, sino que este se daba a partir de la implicación del sujeto en la actividad y en la tarea en tanto la consideraba personalmente importante. Cabe mencionar que este proceso de autorregulación también se puede desarrollar desde la práctica docente, dado que es a partir de este proceso que el educador refleja su compromiso por establecer una pedagogía acorde y eficaz dado que a través de la autorregulación este puede realizar una tarea de monitorización y seguimiento permanente de las tareas asignadas, con el objetivo de conocer el nivel de su desempeño pedagógico.

En cuanto a lo concerniente a la estrategia de autoevaluación de la práctica pedagógica según la definición de algunos autores se describe como aquel proceso donde es el profesor el que acopia, descifra y le da un valor a lo concerniente con la práctica de su ejercicio profesional. Es el educador quien enmarca criterios y estándares para valorar sus principios, conocimientos, destrezas, eficacia, por tanto, delimita criterios importantes de la autoevaluación como fomento de motivación y conocimientos de debilidades en los estudiantes, Airasian y Gullickson (2000). Según lo descrito por el autor, el análisis y la reflexión favorecen la interpretación y construcción de sus propios conceptos, pues implica que el educador elaborare juicios sobre cómo enseña, para qué se enseña y por qué se enseña, interrogantes que harán que el docente analice y reflexione continuamente sobre su qué quehacer en el aula de clases.

REDUMET

Por todo esto, es importante analizar la generación de un proceso reflexivo en la atmósfera de la educación superior, donde existan mayores vacíos conceptuales e investigativos en cuanto a la caracterización de las prácticas pedagógicas universitarias, por tanto, se hace necesario una evaluación pedagógica en las instituciones educativas. Dentro de este contexto, se pueden inferir aspectos constitutivos como un complemento obligatorio y una necesaria herramienta de supervisión que permite consolidar los procesos pedagógicos mediante esa autoevaluación y autorregulación de la práctica, para mejorar el rendimiento académico de una forma directa o indirecta de la comunidad educativa. De modo que la implicación docente en el proceso de autorregulación del aprendizaje, y la autoevaluación de su práctica pedagógica ofrece un marco de referencia y da un aporte significativo a la práctica educativa.

2.5.3 Categoría: Comparación de las prácticas pedagógicas

2.5.3.1 Subcategoría: En los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia. El tema de comparación de prácticas pedagógicas, de lo cual se puede aportar que mediante este proceso se puede identificar los modelos de enseñanza de cada docente, su propia y particular forma de enseñar, por ejemplo, cada docente tiene estilo pedagógico y forma característica de pensar el proceso educativo y de realizar la práctica al poner en juego conocimientos, procedimientos, actitudes, sentimientos y valores.

Por esta razón es posible hablar de variedad de estilos pedagógicos, ya que cada uno lo construye y lo expresa de manera diferente al de sus pares, con esto se podrán apreciar las fortalezas y debilidades de la práctica pedagógica de cada docente; asimismo, mediante la comparación de prácticas se puede identificar si tienen establecido algún tipo de pedagogía o por

REDI-UMECIT

el contario si hay algunos que no tienen una establecida. Así mismo, trayendo el ejemplo de un paralelo entre las prácticas con TIC que usa el profesorado en diferentes fases educativas, brinda información importante sobre el aporte esencial de recursos digitales en el progreso del currículum en contextos característicos de cada docente y así poder inferir luego de esa comparación lo significativo de cada práctica pedagógica, (Pablo et al., 2010).

Con todo esto el autor Ventura (2016) concluye que las implicancias educativas dan la posibilidad de que los docentes reconozcan y puedan reflexionar acerca de sus propias formas de aprender y de enseñar, lo que conlleva a establecer esa comparación de la autoevaluación y autorregulación de esa práctica desde la perspectiva de la neuroeducación, el cual puede reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad, convirtiéndose así en una herramienta más que útil para mejorar la educación, un instrumento de transformación de la sociedad.

2.5.4 Categoría: lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica

2.5.4.1 Subcategoría: En los contextos de instituciones de educación superior desde la Neuroeducación. Los factores o elementos como la autoevaluación, autorregulación, y la comparación, forman el conjunto de la práctica docente, y del resultado de estos hallazgos se establece que se debe implementar un estudio en los docentes para integrar esa articulación entre la neuroeducación y la práctica pedagógica; el cual se evidencia, desde luego, una imperiosa necesidad, y pretensión de cambiar y mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En relación con lo anterior se encuentra que, por medio de las informaciones y resultados obtenidos por investigaciones neurocientíficas, hallazgos desde la psicología cognitiva, y desde

REDI UNET

luego estudios sobre neurociencias, surge una nueva disciplina llamada “neuroeducación”, cuya tarea esencial es saber cómo el cerebro aprende y de qué manera se estimula su desarrollo en el ámbito escolar por medio de la enseñanza. En palabras de Mora (2013) se afirma que:

La disciplina de la neuroeducación ha emergido para provocar una enseñanza basada en las concepciones del cerebro, lo cual permite una gran ventaja para adquirir los conocimientos sobre cómo trabaja el cerebro, gracias a sistemas integrados como la psicología, la sociología y la medicina con el fin de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje y memoria de los estudiantes, como la enseñanza de los educadores. (p. 25)

Por tal razón, la neuroeducación trata de ser una guía para la práctica educativa, direccionada hacia una pedagogía basada en el cerebro tal como se entiende hoy, se sustenta en principios derivados de resultados relevantes de la investigación sobre el cerebro, la mirada de la neuroeducación se dirige a la construcción de puentes entre la neurociencia básica y sus aplicaciones en educación para armonizar las metodologías de enseñanza de profesores con las técnicas de aprendizaje de los alumnos (Pérez, et al., 2016). Como se mencionó anteriormente se encuentra que los sistemas basados en la neuroeducación se enfrentan al hecho de un rechazo al cambio, pero sin embargo al cabo de un tiempo se toma esos modelos podrán generar factores como la calidad, la equidad en metodologías el cual dará acceso a una educación superior favorecida en el contexto de un aprendizaje significativo con conocimiento de cómo aprende el cerebro.

En referencia a lo expuesto anteriormente, Gil (2015) describe que las temáticas neuro educativas al ser incorporadas a los programas de formación docente, facilitan la enseñanza y el aprendizaje, lo cual procura la conversión en procesos innovadores, creativos, críticos y propositivos. Agregado a esto menciona que para lograr este propósito se necesita que los

docentes puedan conocer más sobre el órgano responsable del aprendizaje (es decir, cual es la esencia de trabajo en el cerebro) y así tener las competencias para reflexionar sobre todos aquellos elementos que se requieren en el proceso de aprendizaje con el propósito que el educando tenga la base para la autonomía, que construya su independencia académica y lo autorregulado.

Varma et al. (2008) proponen la neuroeducación como una disciplina común para que tanto neurociencias como educación se unan a fin de integrar procedimientos con métodos de comportamientos relacionados con el aprendizaje, a partir de lo cual se pueda configurar un modelo sinérgico multidisciplinar.

Es preciso tener en consideración, que, en materia educativa, la neuroeducación ha estado inmersa por tensiones acumuladas desde hace varios años, la reforma universitaria, sus principales problemas y, sobre todo, la formulación de algunas propuestas para la sociedad global. Por ende, en la búsqueda de un avance significativo se hace necesario tener lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica del profesorado. Referente a lo anterior se puede contribuir que esta causa de reflexión nace de la propia necesidad del docente, de recapacitar y debatir acerca de la forma en como orienta su enseñanza, de igual forma de explorar su propio conocimiento.

Con respecto a lo mencionado anteriormente, Barrios (2016) menciona que hay diversos estudios a partir de la neuroeducación y que sin duda alguna pueden aportar significativamente al campo de la educación, accediendo a encontrar la forma más adecuada para el proceso de enseñanza con fundamentos de esta ciencia y así mejorar la práctica docente con el proceso por el cual el cerebro aprende. El hecho de que los profesores al momento de orientar tengan conocimiento acerca de cómo aprende el cerebro y cómo influyen componentes como la

REDUNEFM

emociones al momento de aprender, le permitirá tener en sus manos un gran recurso para mejorar su proceso de enseñanza, puesto que un educador que enseñe con base en la neuroeducación podrá el diseñar nuevas técnicas para mejorar el aprendizaje en los estudiantes.

RED- UNECT

Tabla 1.

Matriz de categorización.

Matriz de Categorización del Estudio

Objetivo especifico	**Categoría**	**Subcategoría**	**Conceptualización**	**Fuente**	**Técnica**
Identificar el tipo de prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior.	Tipo de Prácticas pedagógicas	-Técnicos -Prácticos -socio críticos	Las prácticas pedagógicas según Zaccagnini (2008) son el producto de sujetos a partir de otros sujetos, es decir se trata de una intervención de relación de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta interacción surgen situaciones educativas complejas que se encuadran y precisan una pedagogía. Entrando ahora de lleno y en consecuencia los sistemas de educación superior se enfrentan al hecho de que parámetros como la calidad, están en una fase de quiebre debido a la repercusión política de los entes gubernamentales y	Docentes de las instituciones de educación superior.	Historia de vida: Guía para la historia de vida Grupos focales: Guion de Entrevista

REDIUNEFCIT

			otras situaciones internas de cada institución, es por tal motivo que se debe abordar una medida crucial en la educación y es identificar el tipo de práctica pedagógica que está manejando el docente, es así como Quero (2006) en cuanto a lo que respecta sobre saber pedagógico el menciona que; el saber pedagógico son los conocimientos construidos de manera formal e informal por los docentes, de tal forma es ese universo, por describirlo así, que el docente imparte y orienta una educación. Toda esta práctica pedagógica es fruto de las interacciones personales y de las instituciones.		
Analizar los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la	Práctica pedagógica desde la perspectiva de	La Autoevaluación La Autorregulación	El nivel de autoevaluación docente persigue como objetivo, la escala de mejoramiento continuo (como un proceso constante), para construir y modificar aquellos enfoques y prácticas de	Docentes de las instituciones de educación superior.	Historia de vida: Guía para la historia de vida

REDIUNEFM

práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación.	la neuroeducación	aprendizaje que no están brindando los resultados deseados. Desde el punto de vista profesional, el docente debe evaluar constantemente, no solo los resultados de los procesos e instrumentos de aprendizaje-enseñanza" (Airasian, P. y Gullickson, A., 2000). Los estudios realizados en los últimos años describen el campo de la autorregulación del aprendizaje sobre los procesos educativos y, por ende, en el triunfo académico de los estudiantes (Boekaerts & Corno, 2005). En consecuencia, la necesidad de generar un proceso reflexivo en la atmósfera de la educación superior, donde existen mayores vacíos conceptuales e investigativos en cuanto a la caracterización de las prácticas de enseñanza universitaria, se hace necesario una evaluación pedagógica en las	Grupos focales: Guion de Entrevista

REDIUNEFM

instituciones educativas. Por tal motivo se constituye un complemento obligatorio y una necesaria herramienta de supervisión que permite consolidar los procesos pedagógicos mediante esa autoevaluación y autorregulación de la práctica para mejorar el rendimiento académico de una forma directa o indirecta en la comunidad educativa.

Por ende, que el seguimiento pedagógico es considerado como una estrategia de la supervisión, que consiste en el seguimiento permanente de las tareas asignadas al docente, con el objetivo de conocer el nivel de su desempeño para así poder asesorar y capacitar.

(Tantaleán, y López, 2016), describen una luz de cómo se debe generar un plan de supervisión, de monitoreo, y acompañamiento, que influye

REDI UNICIT

			significativamente en el desempeño profesional de los docentes el cual los autores añaden para que el desempeño profesional docente eleve aún más sus niveles pedagógicos.		
Comparar el tipo de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia.	Comparación de las prácticas pedagógicas	Desde la perspectiva de la neuroeducación vs. Tipos de prácticas.	Jürgen Schriewer (1993), menciona que cualquier comparación supone un pensamiento Relacional, es decir, envuelve una comprensión de esas interacciones. En consecuencia, es importante mencionar que la educación superior es un factor determinante para el crecimiento y la equidad de cada país, de tal forma se debería tomar las medidas necesarias para mejorar la calidad en la educación. Tomando en cuenta que, mediante la educación superior, un país tendrá mano de obra calificada y construye la capacidad para generar	Docentes de las instituciones de educación superior.	Historia de vida: Guía para la historia de vida Grupos focales: Guion de Entrevista

REDIUNEFM

conocimiento e innovación, lo que a su vez impulsa que las instituciones revisen su cuerpo docente en referencia a su práctica pedagógica; examinando la adquisición de habilidades que tiene cada docente en su quehacer profesional.

Con todo esto el autor Ventura (2016) concluye que las implicancias educativas dan la posibilidad de que los docentes reconozcan y puedan reflexionar acerca de sus propias formas de aprender y de enseñar, lo que conlleva a establecer esa comparación de la autoevaluación y autorregulación de esa práctica desde la perspectiva de la neuroeducación, el cual puede reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad, convirtiéndose así en una herramienta más que útil para mejorar la educación, un instrumento de transformación de la sociedad.

REDI UNEG

Diseñar lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado en instituciones de educación superior.	Lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica	En los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia.	Todo esto en conjunto de la práctica docente, la autoevaluación, autorregulación, y la comparación, conlleva que, se debe implementar un estudio en lo docentes para revisar esa articulación entre la neuroeducación y la práctica pedagógica; el cual se evidencia, desde luego, una imperiosa necesidad, y pretensión de cambiar y mejorar en aspectos educativos en las instituciones. Por tal motivo la neuroeducación como lo definen (Kandel y Jessel, 2012 y Mora, 2011) se hace necesario en la práctica del docente y esa articulación de como aprende el cerebro. Es preciso tener en consideración, que en materia educativa esta ha estado inmersa por tensiones acumuladas desde hace	Docentes de las instituciones de educación superior.	Triangulación de Técnicas

REDUNEC IT

varios años, la reforma universitaria, sus principales problemas y, sobre todo, la formulación de algunas propuestas para la sociedad global. Por ende, en la búsqueda de un avance significativo se hace necesario tener lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado. Referente a lo anterior se puede contribuir que esta causa de reflexión nace de la propia necesidad del docente, de recapacitar y debatir acerca de la forma en como orienta su enseñanza, de igual forma de explorar su propio conocimiento.

Referente a lo mencionado anteriormente, Barrios (2016) menciona que hay diversos estudios a partir de la neurociencia y que sin duda alguna pueden aportar significativamente al campo de la educación, accediendo a

RED-UNEFT

encontrar la forma más adecuada para el proceso de enseñanza con fundamentos de la neurociencia y mejorar la práctica docente con el proceso por el cual el cerebro aprende. El hecho de que los profesores al momento de orientar tengan conocimiento acerca de cómo aprende el cerebro y cómo influyen componentes como la emociones al momento de aprender, le permitirá tener en sus manos un gran recurso para mejorar su proceso de enseñanza

RED- UNEG

Capítulo III: Aspectos metodológicos de la investigación

La investigación atiende a varios aspectos, dentro de ellos se menciona la epistemología que abarca el conocimiento que se produce como resultado de la interacción social, esto va generando una serie de criterios del saber científico que son sistematizados en el tiempo. Resumiendo, la epistemología no puede desligarse de su construcción histórica, para poder avanzar en la indagación de un problema, se debe analizar la dimensión del conocimiento entorno al mismo, (Gurdián, 2007). Haciendo énfasis al presente estudio, que trata sobre la exploración de lo que hace el profesorado sobre la reflexión de su práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior; la epistemología representa un apoyo en la búsqueda de elementos pasados representados en el estado de la cuestión que permiten tener una orientación clara de la práctica pedagógica en el docente y la trayectoria inmersa en esta práctica con respecto a la neuroeducación.

Entorno a la ontología como rama trata del estudio del ser, analizando las situaciones que engloban su comportamiento. Concretamente, la ontología es la ciencia que busca descomponer aspectos de actuaciones del ser humano, y a través de ella, se trata de indagar los comportamientos que derivan en determinadas acciones bien sea de forma positiva o negativa.

Se plantea desde el punto de vista ontológico la posibilidad de que el profesorado no cuente con la preparación adecuada para flexibilizar la práctica pedagógica a partir de términos técnicos, prácticos y socio críticos, que deben estar inmersos en las instituciones de educación superior. Finalmente, la asociación adecuada de los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica del profesorado que fomenten iniciativas dentro de la

contribución a través de la neuroeducación en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior.

Seguidamente, entorno a la axiología, debe estar inmerso en el investigador poniendo en práctica valores éticos de conciencia, responsabilidad, confidencialidad y respeto en todo lo que ejecuta. En el presente estudio, el autor parte de principios éticos desde el inicio del proceso, responsabilidad al indagar los datos, confidencialidad en la obtención de la información, ética al procesarlos y sobre todo una política ética anti - plagio en la epistemología u otras teorías sustantivas de autores, porque a pesar de tomar una idea de otro investigador y analizarla según la percepción del autor actual siempre será una idea ajena. Por tanto, a la hora de indagar elementos de la práctica pedagógica y la neuroeducación, se debe aplicar una ética en el conversatorio y todos los elementos de recolección de datos conociendo y valorando las realidades de los docentes para obtener los datos, no con la intención de minorizar su acción docente, al contrario, con la intención de propiciar mejoras para su beneficio y el de los estudiantes. De allí, es que se genera la ética y conciencia en la investigación científica social y educacional.

3.1 Paradigma y Tipo de Investigación

3.1.1 Paradigma cualitativo

La investigación se orienta desde un paradigma cualitativo que permiten comprender fenómenos de orden social desarrollados en su entorno natural. Lo cualitativo es una forma de indagación que se centra en la comprensión profunda y rica de las experiencias humanas y sus significados, en lugar de buscar hallazgos y generalizaciones a través de la medición.

RED-UNEFT

Estas parten de un conjunto de experiencias y participaciones de los sujetos inmersos en determinadas situaciones. Además, se orientará el estudio según el enfoque interpretativo que se caracteriza por la inducción y subjetividad, dado que se busca comprender esas realidades, que se apega a la búsqueda de la concepción del conocimiento. Todo esto confirma, que en el paradigma cualitativo no es posible medir información, es decir, que la recolección de datos no es exacta ni se traduce en términos numéricos, al contrario, en este modelo se examina situaciones que sucedan en el contexto problemático, dichas situaciones son de orden vivencial y experiencial (Martínez, 2013).

A partir de allí, se genera la construcción del paradigma cualitativo, considerado como un proceso observacional, en donde es indispensable y a la vez inevitable la interrelación entre sujeto a investigar e investigador, buscando aspectos particulares de un fenómeno objeto de estudio, la que debe responder a una descripción, compresión y análisis de la situación problema. En pocas palabras, lo cualitativo parte de cualidades humanas, entonces es inevitable la interacción subjetiva del investigador con la unidad de análisis. Como existen elementos de búsqueda subjetivos, esta debe de ser a través de varios instrumentos, porque debe recoger información de varias formas, empleando técnicas de detección de datos en diferentes herramientas. La entrevista, la observación, historias de vida, estudios de casos, datos documentales primarios epistémicos, entre otros. Se puede decir, que la credibilidad de los estudios cualitativos se obtiene por medio de la aplicación de varios instrumentos subjetivos, esta determinación del uso de varios instrumentos permite obtener más información para cotejarlas entre sí, y de esta forma lograr obtener mayor cantidad de información, ya que por su naturaleza no se aplican técnicas de confiabilidad numérica (Martínez, 2013).

REDI-UMECIT

Por otro lado, acerca del paradigma cualitativo, se orientan a examinar, interpretar, comprender fenómenos sociales. Siendo consecuentes con la interactividad de la información e inductividad que proporciona la subjetividad y la cantidad de la recogida de los datos. En pocas palabras, el paradigma cualitativo es un proceso sistemático, que describe y comprende fenómenos a un nivel más profundo, y está orientada en ocasiones a la trasformación de dicho fenómeno, respondiendo a las necesidades sociales, e individuales de las vivencias de los seres humanos que el paradigma cuantitativo no puede solventar. Por ende, este procesamiento responde a una holística bajo perspectivas humanas, considerando que las percepciones de las personas son tan amplias y complejas, se conoce que las poblaciones de este tipo de estudios son más reducidas en sujetos y más amplias en información (Ríos, 2017).

Se ha dicho, que los estudios cualitativos abordan problemas de orden social, empleando técnicas de recolección de datos subjetivos, sin embargo, no se ha mencionado los campos científicos en los cuales este paradigma es de gran beneficio en su ámbito de aplicación, como la psicología, antropología, sociología, filosofía y la educación en general (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En otro aporte, Gurdián (2007) destaca;

El paradigma cualitativo es un campo interdisciplinario, transdisciplinario y, a veces, contra disciplinario. Entrelaza diversas áreas, como las humanidades, la física y la ciencia social. Cabe resaltar que este tipo de investigación es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática y enfocada sobre un objeto. Sus practicantes son sensibles al valor de la aproximación a través de muchos métodos. Se reúnen en torno a una perspectiva naturalista y un conocimiento interpretativo de la experiencia humana. (pp. 35-36)

RED-UNEG

Ante lo referido, el paradigma cualitativo debe analizar las distintas concepciones humanas por medio de multimétodos y la interpretación que permitan describir y comprender los elementos de orden vivencial. Es sensible a la misma y nace del posmodernismo, donde interactúa con fenómenos entrando en materia contextual del desarrollo situacional. Como consecuencia, debe enmarcarse en la inductividad, porque se orienta más al descubrimiento que a los hallazgos. Holística, porque el investigador interactúa con todo el complementado de escenarios obteniendo una perspectiva inmersa en el problema. Finalmente, es reflexiva, porque los investigadores entran al contexto del problema para poder analizarlo, y son más abiertos a las vivencias de los sujetos, por tanto, es subjetiva la reacción reflexiva (Gurdián, 2007).

En resumen, el presente estudio, se rige bajo el paradigma cualitativo, porque busca examinar situaciones de índole educativa, mediante el estudio de cualidades humanas subjetivas. Por tanto, el método inductivo del investigador como docente es vital en el proceso indagatorio. Se partirá de una variedad de instrumentos subjetivos aplicados a las respectivas unidades de análisis para obtener información pertinente para los elementos a estudiar, específicamente, la reflexión hacia la práctica pedagógica desde la perspectiva de la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior.

Ante lo descrito, el paradigma cualitativo, representa una ventaja para el proceso de obtención de la información, porque abre vertientes subjetivas ante la necesidad de indagar en la práctica pedagógica, y elementos reflexivos de los docentes en los procesos de autoevaluación y autorregulación del profesorado, esta información cualitativa es de gran importancia para analizar las perspectivas de la neuroeducación dentro del contexto de mejora en la práctica pedagógica.

REDIUNEFM

Puesto que el paradigma cualitativo permite ciertas flexibilidades al orden investigativo de la importancia de la neuroeducación y como esta puede intervenir de forma positiva dentro de la práctica pedagógica. A tal efecto, el paradigma en cuestión tiene amplias vertientes subjetivas que propicien al investigar ahondar en el fenómeno de la problemática a fines de obtener datos que sean viables a la generación de estrategias que incluyan la neuroeducación en la praxis pedagógica del docente universitario, siempre inclinado a áreas universitarias humanas que demanden este tipo de cambios.

3.1.2 Enfoque interpretativo

Continuando con los aspectos metodológicos se menciona la interpretación, esta tiene una correlación directa con la lectura, aun cuando, la interpretación puede diferir según la perspectiva del lector. El interpretador, atiende al proceso de analizar y deshojar el sentido de los mensajes, de manera que sea posible y comprensible. Podría decirse que una disciplina el interpretar.

En este sentido, se entiende la interpretación, como el conjunto de reflexiones etimológicamente identificadas, a partir de allí, interpretativa. Esto, porque define un ángulo de entendimiento que permita la captación efectiva de los textos. Ciertamente, el lenguaje como la interconexión entre el hombre y el mundo, como una actividad con racionalismo, una acción voluntaria, una evolución espontanea del sujeto donde expresa su estructura interna. Además de proporcionar la visión, de tal manera que se coloca en el protagonismo propio de lo que piensa y asimila, también se plantea, distintos criterios de interpretación de acuerdo con la perspectiva analítica de cada individuo (Arráez y Calles, 2012).

Otro análisis respecto a la interpretación explica la trascendencia desde su origen, como un silencioso concepto que ha atravesado la historia de los saberes. Desde el punto de vista

REDIUMEC

etimológico, el origen de la interpretación procede del griego hermenéuticos, el cual consiste en la interpretación. Básicamente se dio más énfasis para la interpretación de los pasajes de la biblia. Pero atravesando todo ese historial de conflictos internos y morales, la interpretación ha recobrado más fuerza, con plena identificación de su género.

Cabe destacar, que la interpretación dentro del paradigma cualitativo se orienta al entendimiento de lo que se está estudiando. Este tipo de enfoque tiene como finalidad obtener información profunda de una situación específica. Entorno a lo referido, generalmente emplean poblaciones reducidas ya que la cantidad de información recolectada es demasiado amplia, por su naturaleza subjetiva (Ballina, 2013). Es decir, El paradigma cualitativo es una perspectiva de investigación que se centra en la comprensión profunda y detallada de la experiencia humana y las interacciones sociales. Este enfoque se utiliza en disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología, la educación y la salud, entre otras. Asimismo, se basa en una serie de supuestos epistemológicos y ontológicos. En términos epistemológicos, el paradigma cualitativo reconoce que el conocimiento es subjetivo y construido socialmente, y que el investigador no puede ser completamente objetivo en su investigación. En términos ontológicos, el paradigma cualitativo reconoce que la realidad es compleja y multifacética, y que las personas y las situaciones son únicas e irrepetibles.

En pocas palabras, en el campo de la educación, la interpretativa responde a un amplio uso para la comprensión. La importancia de los procesos educativos abarca desde las transformaciones sociales, económicas y morales que transcienden en otras áreas. Dentro de este aspecto, en la educación se pueden desarrollar herramientas y técnicas que permitan la corrección de desórdenes psicológicos humanos. La educación, además de abarcar todas las áreas humanas, también comprende la necesidad del mejoramiento del ser humano. Por otro lado, la

REDIUNEFM

transmisión de los conocimientos, no necesariamente van de la mano con la disciplina de la rigurosidad del conocimiento. Todo esto dependerá del potencial y de la capacidad lectora y comprensión de los sujetos receptores. Ante todos los elementos mencionados, se puede considerar que la educación, consiste en el desarrollo de los procesos, apoyado en herramientas y metodologías, de manera tal, que el objetivo enseñanza-aprendizaje, permita en el individuo, cambios importantes en su personalidad y actitud, para mejorar su calidad de vida y su amplitud espiritual (López, 2013).

El enfoque interpretativo, parte de las disciplinas racionalistas que tenían ciertas restricciones para explicar y comprender intereses de comportamientos sociales. A partir del planteamiento interpretativo nacen corrientes como interaccionismo, antropología, etnografía y la fenomenología, que orientan bajo varios direccionamientos de acuerdo con el objeto de estudio cuales son las mejores vías para indagar, explicar, comprender e inclusive darle solución a un problema de orden social o educacional (Martínez, 2013).

Ante las observaciones expuestas, la presente investigación se enmarca dentro del enfoque interpretativo porque busca recolectar información acerca de las prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior, con la finalidad de entender, comprender e interpretar los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación, para poder diseñar lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado en instituciones de educación superior.

REDIUNEFM

3.2 Método de investigación

Entorno al enfoque interpretativo se destaca la inmersión del método epistémico de la fenomenología como una corriente investigativa, que atiende a una subjetividad comprendida de los hechos que acontecen en el entorno social (Hurtado, 2012). En la postura de la autora Jacqueline Hurtado, la fenomenología es una forma de explorar y comprender la subjetividad y la vivencia personal de la realidad. De igual modo, este método es una herramienta valiosa para la investigación cualitativa, ya que permite una exploración profunda y detallada de las experiencias subjetivas de los individuos, donde se pueden examinar los fenómenos tal como son experimentados y vividos por las personas.

Para poder entender la fenomenología se debe analizar el mundo como una condición natural, en donde los objetos solo son un fragmento de conciencia humana que da sentido a la vida. Entorno a lo referido, la fenomenología estudia más a las acciones y a la conciencia que a los objetos y elementos estatutos, estos solo son un elemento secundario dentro de la subjetividad de las acciones humanas. En resumen, el autor revela que la fenomenología parte de la subjetividad abordado a partir de la holística en donde se deben examinar situaciones que sean comprendidas desde una perspectiva más humana. Cabe resaltar, que los estudios en esta profundidad no pueden ser objetivos, ya que la participación del investigador es muy elevada dentro del contexto investigativo, por tanto, la subjetividad, el análisis y la ausencia total de algún dato numérico es imperante dentro de esta corriente (Fuster, 2019).

En otro aporte, se destaca que la fenomenología es una base fundamental de la investigación cualitativa, social y educativa; “es una filosofía, un enfoque y un diseño de investigación” (Sampieri, 2018, p. 548). Tiene como finalidad visualizar experiencias sin tener que ejecutar una hipótesis y determinar una relación causa – efecto. A partir de allí, la fenomenología se concibe

REDUNOT

como la cantidad de experiencias que parten de vivencias comunes del ser humano, dentro de estas vivencias se generan problemas o ciertas circunstancias que pueden representar una desventaja en las relaciones comunicacionales y elementos dentro de la sociedad o inclusive a nivel educacional.

A raíz de la generación de esos problemas que nacen de la interacción social en varios contextos, se hace tan importante buscar una corriente que apoye al enfoque hermenéutico-interpretativo a los procesos de análisis y compresión de las diferencias de orden vivencial. Resumiendo, la fenomenología estudia la experiencia de los humanos, y de esta corriente descansa el estudio de muchas situaciones alrededor del comportamiento humano (Gurdián, 2007).

De lo que se ha mencionado, la investigación se considera bajo el método fenomenológico porque analiza la conciencia humana y cómo afecta a las acciones de las personas. Al respecto, Albert radica en que esta corriente, reflexiona sobre aspectos condicionales de la relación entre los seres humanos, para ello, la intervención de la descripción e interpretación es de vital importancia en el logro de la compresión de los fenómenos de carácter social (Albert, 2013).

La fenomenología entonces, atiende al método de investigación que estudia la profundidad de los fenómenos sociales, dentro del contexto educativo, los elementos de la práctica pedagógica se consideran bajo ámbito social porque intervienen interrelaciones colectivas de los estudiantes, dentro de esta interrelaciones, se deben considerar los fenómenos de la neuroeducación y como pueden intervenir en los avances educativos dentro de la concepción pedagógica, sobre todo en contextos universitarios de humanidades. Por tanto, el estudio de los fenómenos educativos es el camino idóneo para obtener datos subjetivos que procesados bajo los parámetros seleccionados

REDIUNEFM

adecuados puedan brindar información acerca de la neuroeducación en la práctica pedagógica de la educación superior.

La fenomenología que se centra en la experiencia subjetiva y la percepción del mundo por parte de los seres humanos. En el ámbito educativo, se utiliza para comprender la experiencia de los estudiantes y los profesores en el aula, así como para explorar las percepciones y significados que los participantes otorgan a los eventos y situaciones educativas.

Desde la perspectiva fenomenológica, el conocimiento no es algo que se pueda adquirir de forma objetiva y neutral, sino que se construye a través de la experiencia vivida y la interpretación subjetiva de esa experiencia. En este sentido, la fenomenología puede ayudar a los educadores a comprender mejor las percepciones y significados que los estudiantes tienen sobre los temas que se están enseñando, así como a explorar las razones detrás de los comportamientos y actitudes de los estudiantes.

La fenomenología también puede ayudar a los educadores a comprender cómo los estudiantes experimentan el proceso de aprendizaje y cómo se sienten en el aula. Por ejemplo, un educador que adopta un enfoque fenomenológico puede preguntar a los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje, cómo se sienten en el aula y cómo responden a diferentes enfoques pedagógicos. Al comprender mejor la experiencia de los estudiantes, los educadores pueden ajustar sus enfoques pedagógicos para hacer que el aprendizaje sea más significativo y efectivo para los estudiantes.

3.3 Diseño de investigación

El diseño de investigación atiende a las distintas formas que se emplearan para obtener la información, de forma presencial, documental o inclusive en el contexto situacional del problema. A este último se hace referencia a los estudios de campo, porque permiten tomar los

REDUNOT

datos en el lugar donde se desarrollan los acontecimientos, es decir, el campo de donde emergen las experiencias o vivencias de los sujetos (Hernández et al., 2010).

En concordancia con los aportes de los autores, el presente estudio se enmarca en un diseño de campo, apoyado desde el paradigma cualitativo con un enfoque interpretativo y un método de investigación fenomenológico; ya que se acudirán a las instituciones educativas donde se desarrollan los acontecimientos para poder recoger, examinar, comprender y analizar la información en pro de enfocarse a una hermenéutica que permita de forma holística propiciar datos pertinentes para la generación de los lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica del profesorado en instituciones de educación superior.

De igual modo, mediante un diseño con alcance descriptivo, el cual permite caracterizar las particularidades del fenómeno de estudio, alcanzando con esta ruta una riqueza implícita de los sujetos de estudio en cuanto su descripción inductiva (Sampieri, 2018). Al final de este capítulo en la figura 4, se expone todo el diseño de la investigación.

3.4 Unidades de Estudio y Sujetos de la Investigación

Investigar hechos sociales no es sencillo, el investigador debe estar inmerso en el contexto de estudio, por ende, la contraposición de que el sujeto no tiene relación con el objeto es totalmente irrelevante. Ya que en los estudios cualitativos el sujeto es el actor principal del objeto. En resumen, el sujeto es el ser que ejecuta las acciones que en el estudio son indagadas. Entorno a lo referido, se hace mención no solo a la subjetividad de la recogida de los datos, también a la amplitud de la información, puesto que, si se aplica un instrumento como la entrevista, las respuestas están a juicio del sujeto y pueden ser complejas de acuerdo con su propia percepción,

REDIUNEFM

si el caso es otro como la observación, existen variedad de criterios que el investigador podría registrar a partir de los observado.

En resumidas cuentas, la información en los estudios cualitativos siempre es más amplia, porque va dirigido hacia las perspectivas de la investigación social, lo cual indica que deben delimitarse unidades de estudio reducidas por la masificación de los datos (Ibáñez, 1985).

Por otra parte, Hurtado (2000) las unidades de análisis hacen alusión al ser, entidad, o protagonista del objeto de estudio. Las unidades de análisis pueden representar sujetos, instituciones y extensiones de tierra. Para poder ubicar específicamente las unidades de análisis, se debe tener una idea clara de lo que se va a investigar, es decir, cual es el fenómeno en el cual se desea indagar. De acuerdo con esas características y una determinación del objeto de estudio o fenómeno (en el caso de los estudios cualitativos) en el cual se desea indagar, se procede a la búsqueda de las unidades de análisis, específicamente cuales son los sujetos en los que se examinará la información o se aplicaran los instrumentos de recolección de datos. En otras palabras, las unidades de estudio deben ser descritas con claridad, y deben garantizar que proporcionen la información correspondiente al fenómeno indagado. Para tal efecto, se debe de sincronizar los sujetos que serán seleccionados, describiendo las distintas acciones del fenómeno que de una u otra forma pueden entrelazar la información.

A partir de la información documentada por la Doctora Hurtado (2005) se procede a definir cuáles serán las unidades de análisis. En el caso de los estudios cualitativos, las unidades de análisis no solo pueden orientarse a los sujetos que incurren en las acciones o fenómenos a estudiar, puede también hablarse en este caso, de fuentes documentales primarias que tienen pertinencia relevante a lo que se desea examinar y comprender. En consecuencia, dentro de las unidades de estudio se debe mencionar los criterios de inclusión que determinan características

REDUNEXT

comunes de los sujetos, y como pueden ser empleadas para una selección natural como muestra al cual se le aplicaran los respectivos instrumentos de recolección de datos.

Ante esto, es importante mencionar que la población a pesar de ser un conjunto de seres que comparten características esenciales no significa que sea determinante para los criterios de inclusión, debió a que estos criterios cumplen con características específicas que proporcionen más información del fenómeno. Sin embargo, la población no represente el universo de lo estudiado, puesto que este universo puede ir más allá de un grupo amplio de sujetos, pero si representa más que los criterios de inclusión.

Para ser más explícito, la unidad de análisis se centrará en el municipio de San Gil-Santander, el cual un criterio esencial en todas las instituciones de educación superior de la ciudad será instituciones universitarias y universidades. En la ciudad de San Gil se encuentran las instituciones de educación superior como la Corporación universitaria Remington, El Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA, la fundación universitaria de San Gil -UNISANGIL y la universidad de investigación y desarrollo -UDI; el cual algunas instituciones que por criterios de exclusión no se van a trabajar en el proceso de investigación debido a que no tienen facultades de las ciencias sociales y de educación en la ciudad y además de no ser instituciones universitarias ni universidades.

3.4.1 Sujetos de la Investigación

Respecto a los estudios cualitativos, se debe destacar que la unidad de trabajo corresponde con el sujeto puntual a trabajar, en este tipo de investigaciones se puede emplear varias tipologías de criterios para seleccionar la unidad, entonces, su selección puede ser dependiendo del contexto que necesite el investigador, eso dependerá justamente de los criterios de conveniencia,

REDI-UNIEDT

es decir, elementos que deben ser evaluados en los sujetos de acuerdo con el fenómeno a entender.

Para efectos del presente estudio, se determina el tipo de unidad que se emplea para determinar la porción de sujetos a los cuales se les aplicaran los instrumentos de recolección de la información, llamado muestra intencional. Este tipo de muestreo hace referencia, a una selección de los sujetos de acuerdo con necesidades del fenómeno, sujetos que estén más cerca del contexto a indagar, y por su cargo, naturaleza, o acción representen una calibración excepcional incluida dentro del grupo natural del fenómeno, (Hurtado, 2000).

En este sentido, las unidades de trabajo estarán conformadas por docentes de las instituciones que estén constituidas como universitarias y universidades, en este caso profesores de la universidad de investigación y desarrollo – UDI y fundación universitaria de San Gil-UNISANGIL. Además, otro elemento esencial a considerar es el de haber trabajado en facultades de ciencias sociales y educación, para tal efecto se consideran criterios de inclusión en la unidad de análisis; asimismo, se van a abordar esas unidades de trabajo con docentes que tengan experiencia en años de labor profesional.

Tabla 2.

Sujetos de investigación: Cantidad de docentes con experiencia.

Universidad de investigación y desarrollo, extensión San Gil (UDI)	
De 2 a 5 años de experiencia	120
De 5 años de experiencia en adelante	451
Fundación universitaria de San Gil (UNISANGIL)	

De 2 a 5 años de experiencia	271
De 5 años de experiencia en adelante	709

Fuente: SNIES-Ministerio de educación y complementada con información aportada por cada institución

Las unidades de trabajo se refieren a los sujetos (docentes) a investigar están compuestos por un total de dos universidades en la ciudad de San Gil-Santander, que comprenden 1551 profesores (Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SNIES) divididos bajo los criterios de experiencia docencia de 2 a 5 años, y más de 5 años de experiencia como se describe en el cuadro superior.

Tabla 3.

Muestra intencional: Facultades.

Universidad de investigación y desarrollo, extensión San Gil (UDI)	
Facultad de educación	12
Facultad de ciencias sociales	15
Fundación universitaria de San Gil (UNISANGIL)	
Facultad de educación	16
Facultad de ciencias sociales	17

Fuente: SNIES-Ministerio de educación y complementada con información aportada por cada institución

Los sujetos de investigación, en este caso los docentes están relacionados con haber laborado en la facultad de ciencias sociales y de educación, la sumatoria del criterio intencional

RED-UNIGIL

de las dos facultades de las casas de estudio superior, suman un total de 60 participantes a los cuales se les aplicaran los respectivos instrumentos subjetivos de recolección de la información. Es importante, definir los criterios de selección para determinar el criterio intencional. En este punto, se toma en consideración las características de las facultades seleccionadas y su semejanza con el fenómeno a estudiar. Las facultades de educación y ciencias sociales son las únicas en su ámbito de estudio que tienen conocimientos pertinentes acerca de una pedagogía más amplia en el contexto universitario, por sus estudios cualitativos, y tienen conocimientos acerca de la neuroeducación. Por tal motivo fueron seleccionadas dentro de los criterios de selección por estar inmersas en aspectos reflexivos sobre la práctica pedagógica y cómo puede contribuir la neuroeducación en ese proceso clave de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

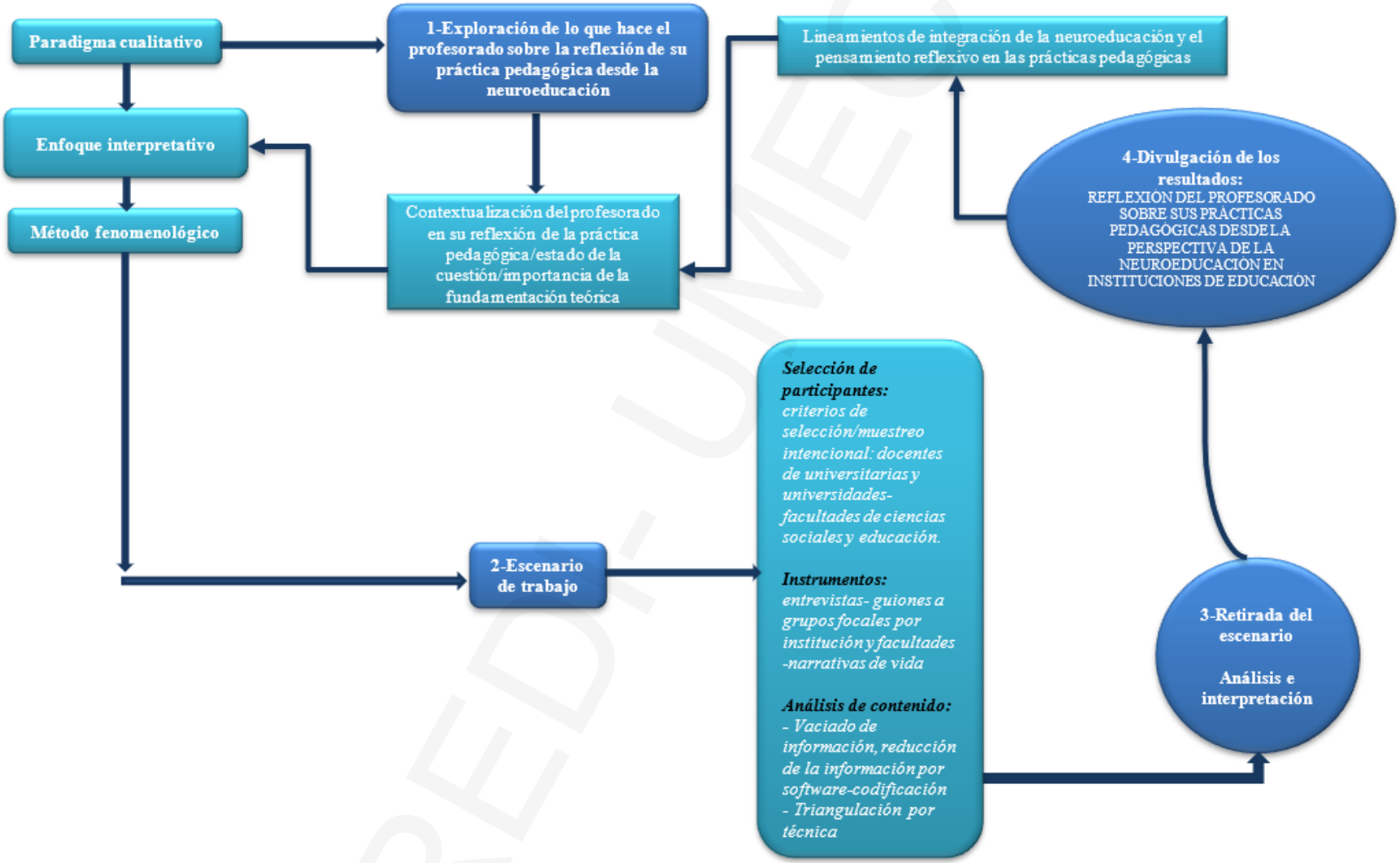
Es necesario indicar que, la técnica de grupo focal se aplica como instrumento secundario para soportar la narración de las historias de vida, se aplica a 27 sujetos con el objetivo de soportar la información y discutir varios elementos acerca de la pedagogía, autoevaluación y autorregulación, y neuroeducación en pedagogía sobre la educación superior.

Finalmente se destaca la figura 4 de la significación de los procesos metodológicos orientados al fenómeno a estudiar.

RED-UNEG

Figura 4.

Diseño de la investigación.



3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La recolección de la información es guiada por los procesos seleccionados a través de la metodología, el enfoque del investigador, y el tipo de investigación. Cabe destacar, además, que la recolección de la información también es guiada por el objeto de estudio los objetivos específicos y la matriz de categorías de análisis. La técnica de historia de vida y el grupo focal se emplean para obtener datos de orden social a grupos de personas que se relacionen o estén inmersos en el objeto de estudio, se pueden llevar a cabo de forma presencial o a través de grabaciones, ya que el lenguaje escrito es importante, pero el hablado también lo es, y este último, puede evidenciar o aflorar situaciones que quizás en la escritura no se revelan.

En resumen, el lenguaje corporal que está compuesto por mímica, expresión facial, movimientos, gestos, acento, timbre y tono de voz e inclusive posiciones del cuerpo pueden reflejar aspectos más amplios al investigador acerca del objeto de estudio, y exponer pensamientos o sentimientos de los sujetos que definitivamente pueden ser de mayor utilidad para la obtención de la información, (Martínez, 2006).

Por otra parte, se expresa que las técnicas de recolección de la información atienden a los procedimientos que se llevan a cabo para obtener los datos del objeto de estudio. Estas están soportadas por los instrumentos de recolección de la información, que están integrados por distintos recursos para detectar y almacenar datos, (Arias, 2006).

Entorno a los criterios de ambos autores, las técnicas de recolección de la información proporcionan elementos que permiten obtener los datos para analizar las distintas realidades del objeto de estudio. Dentro de las técnicas de recolección de datos inmersas en los estudios cualitativos se pueden mencionar; el grupo focal y la narrativa (las cuales son las dos fundamentales para la presente investigación). Cada una de ellas cumple distintas funciones y se

REDIUNET

aplica a la unidad de trabajo de acuerdo con las características tanto de los sujetos, del ambiente, como de lo que se quiere indagar.

Historias de vida.

Como técnica de recolección cualitativa, las historias de vida tienen grandes ventajas, porque permite obtener vivencias de las personas en determinados fenómenos e interpretarlas a un nivel amplio y analítico, pero la obtención de la información a través de la técnica de entrevista debe ser preparada y calificada previamente para poder obtener los datos que se desean indagar, (Martínez, 2006). Analizando un poco más acerca de la historia de vida, es más que un interrogatorio sencillo, es una técnica que se sustenta en la conversación e indagación cara a cara con el sujeto bajo un guion estructurado en forma de conversatorio que permite obtener datos fenomenológicos de los criterios alrededor del objeto de estudio y poder obtener información privilegiada del problema a indagar.

Finalmente, la historia de vida es flexible, porque permite capturar información de las vivencias del sujeto, ideas y opiniones con respecto al tema que pueden proporcionarle al investigador datos contundentes importantes entorno a práctica pedagógica y la neuroeducación en el contexto universitario. En este caso, la información que se obtendrá es mucho más amplia, lo cual impide procesar grandes volúmenes de historias de vida, no solo por margen de tiempo, también por credibilidad de la información obtenida, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Enfocando un poco más el estudio las historias de vida se ajusta a las necesidades de indagación, y serán presentadas a través de una estructura prediseñada, es decir, de un guion que ha sido construido previamente al proceso, con la finalidad de contener interrogantes que se adecuen a las categorías que se desean evaluar en la investigación, (Arias, 2006).

REDIUNEFM

En pocas palabras, la historia de vida se orienta a una serie de categorías previas que se desean evaluar. Entre tanto, se considera que es la adecuada para la presente investigación, que responde al paradigma cualitativo y se divide en varias categorías, para tal efecto, este tipo de instrumentos permiten obtener información amplia, de calidad, y rigurosa describiendo a la vez los aspectos que se deben indagar dentro de las distintas categorías y de acuerdo con las vivencias y fenómenos sociales en torno al tema.

Grupos focales.

Seguidamente, se menciona los grupos focales, atienden a un conversatorio que se lleva a cabo con varias personas acerca de un tema específico. Este tipo de técnicas son generales y amplias, y permiten obtener información a partir de los debates de los sujetos que interactúan en ella, donde el investigador debe detectar tanto similitudes como discrepancias en sus opiniones, de esta forma detectar distintos puntos de vista acerca de un problema, (Albert, 2013).

El grupo focal, es amplio por la discusión de datos que se generan entre sus participantes, pero reducido en cuanto a la cantidad de participantes, es decir, que no se deben exceder en la cantidad de participantes porque discreparía en los datos obtenidos, es decir, ya no sería dinámica la obtención variada de las opiniones, sino que pasaría a ser confusa. Ver en anexos el guion para grupo focal (validado por juicio de experto).

La técnica de grupo focal conlleva al instrumento de sesiones en profundidad o mejor conocidas como grupos de enfoque, porque el investigador se enfoca en determinado punto que es discutido por un grupo de personas. Se menciona un punto muy importante en este tipo de recolección de información, a la cantidad de sujetos que pueden participar en los grupos de enfoque, pueden ser más de 3 y no deben de exceder a 10 sujetos, por la cantidad de información. La idea central es crear un ambiente de armonía, tranquilidad donde el investigador

REDIUNEFM

exprese un tema de discusión, a partir de allí, entrevistador de técnicas grupales más allá de interrogar a cada participante debe analizar las diversidades de sus participaciones y sobre todo la interacción entre ellos con respecto a un tema determinado. Dicha interacción puede aflorar entre las participantes distintas emociones, gestos como parte de la naturaleza del individuo que proporcionen características o rasgos más determinados acerca del fenómeno a estudiar. Para lograr un grupo focal exitoso existen varios criterios que el investigador puede tomar en cuenta, tales como;

I. El número de participantes que puede ser a partir de 6 o más personas y no debe exceder las 10 personas. Si bien es cierto que si es posible hacerlo con más sujetos es altamente recomendable no sobrepasar el límite de las 10 personas, con la finalidad de que el investigador no pierda el hilo conductor de la comunicación entre los sujetos y a la vez la información no sea abrumadoramente excesiva.

II. Se deben delimitar criterios para seleccionar los participantes, estos criterios deben atender por supuesto a las unidades de análisis, pero inmersos en ciertas características como edades, géneros, cultura, educación y por supuesto deben tener en común conocimientos acerca del objeto de estudio, que claramente haya obtenido por ser parte del fenómeno.

III. Seguidamente, posterior a la clasificación del grupo de personas que se considera pertinente para estar dentro de la discusión grupal, se selecciona el sitio físico (que debe ser un ambiente tranquilo y agradable) o en su defecto su la discusión es vía internet el medio de comunicación por medio del cual se llevará a cabo el grupo focal (Google meet o zoom, por ejemplo).

REDUNEFT

IV. Ya entrando en el grupo de discusión, el entrevistador grupal debe plantear inicialmente el tema, y ser consecuente a este por medio de una agenda donde expondrá a medida que se desarrolle la discusión los puntos a tocar, esto puede hacerse al inicio o en el proceso, pero debe ser de forma organizada y secuencial a lo discutido.

V. El moderador debe ser una persona que tenga experiencia y conocimientos acerca de este tipo de herramientas, además de ello, debe poseer cualidades para lograr integrar a todo el grupo de forma ordenada y espontánea y frenar con disimulo y tacto a las personas que participen excesivamente o se apasionen por el tema discutido.

VI. Finalmente, se debe registrar la sesión a través de un informe que contenga; fecha y hora, lugar del encuentro o características del encuentro, descripción de los sujetos (nombres, genero, edad, cargo o posición que ocupa de acuerdo al tema, entre otros), información compartida y clasificada por sujeto, y observaciones del moderador (estas últimas, son muy importante, porque pueden dar un toque final a los datos obtenidos a través de su observación en la interacción de los participantes), (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010).

Ahora bien, entorno al instrumento que se empleará la historia de vida, atiende a la narrativa de que un sujeto puede aportar sobre su propio desarrollo o formación, estos datos pueden ser solo en índole profesional o inclusive extensibles a la vida personal del participante. Estas pueden llevarse a cabo de forma individual o inclusive grupal, pero deben tener en común un hecho que se haya suscitado en el pasado, es decir, un fenómeno en lo que todos hayan tenido la oportunidad de participar, y por tanto estén en capacidad de aportar información. Dentro de este tipo de instrumentos de recolección de la información, se destacan ciertas características;

RED-UNEFCT

i. Se debe organizar el tema del cual se pretende indagar.

ii. Se deben preparar los recursos a emplear en el proceso tales como; documentos, registros, grabadores, celulares, y demás materiales que sean de utilidad para el registro de la información.

iii. Este tipo de instrumentos conlleva a grandes cantidades de información, por tanto, se deben clasificar los participantes de acuerdo con criterios prestablecidos, como edad, género, y sobre todo los aspectos comparativos acerca de la narrativa que se amerita objeto de estudio.

iv. Siempre se recomiendan que sean empleados a una (1) sola persona, mas no es una limitante para llevarlo a cabo.

v. A diferencia de otro tipo de instrumentos como la entrevista, el grupo focal y la observación, la narrativa es muy extensa, y no describe parámetros prestablecidos de respuesta, es decir, no son interrogantes que se respondan de forma concreta, es un tema único y abierto a toda la información que el sujeto desee suministrar.

vi. El moderador o entrevistador, debe tener conocimiento acerca del tema a indagar y debe asociarlo a distintas situaciones vividas por el sujeto, atendiendo a acontecimientos que describan sentimientos y perciban sensaciones de los sujetos.

vii. La participación debe ser reflexiva, y vivencial, el entrevistador debe promover la sinceridad del entrevistado a través de la narrativa, el ambiente debe ser propicio para tal fin, emitiendo paz y tranquilidad a la persona que debe narrar las distintas situaciones alrededor de un fenómeno experimentado.

viii. Uno de los aspectos que el moderador puede emplear para obtener una narrativa completa, es la indagación, a través de ella puede solicitar mayores detalles si considera que el sujeto

REDI-UNET

no está siendo extensible con la información suministrada, para poder obtener más datos, el entrevistador debe conocer a fondo el tema de la narrativa.

ix. Cabe destacar que una característica clave de la narrativa es la holística, y la hermenéutica, porque son abiertas, y pueden ser interpretadas según varias percepciones subjetivas.

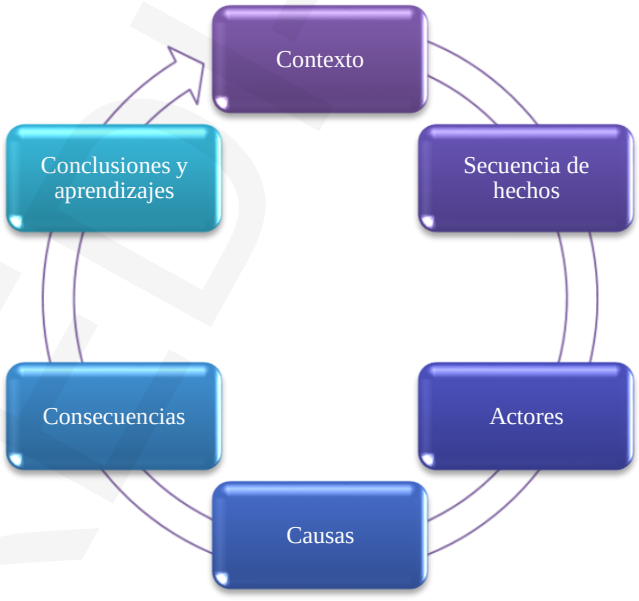
x. El entrevistador debe obtener no solo los datos narrados por los sujetos, sebe lograr identificar contextos en los cuales los participantes estuvieron inmersos en el objeto de estudio, este punto atiende a la cronología de los hechos y los distintos lugares donde se ejecutaron las gestas.

xi. Finalmente, el entrevistador debe indagar más allá de anécdotas, es decir, conocer a profundidad los aspectos narrados por el sujeto, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Para poder centrar aspectos más concretos del ciclo de la narrativa o historia de vida se presenta el siguiente ciclo expuesto en la figura 5:

Figura 5.

Vivencias y experiencias incrustadas en el ensamblaje narrativo.



Fuente: tomado de Hernández et al. (2010).

Posterior a todo este proceso informativo de los tipos de instrumentos que serán empleados en el estudio en cuestión, se destaca que las historias de vida serán aplicadas a las 4 facultades que están compuestas por una unidad de trabajo intencional de 61 docentes, y el grupo focal será aplicado a 10 docentes de cada facultad. Con el fin de obtener información necesaria y amplia del profesorado entorno a la neuroeducación y su intervención positiva dentro de la práctica pedagógica en la educación superior. Este tipo de instrumentos será de gran ayuda para recolectar datos fenomenológicos y vivenciales de los sujetos que den apertura a nuevas vertientes en la concepción del docente entorno a las nuevas modalidades educativas en la preparación formativa superior.

3.6 Fiabilidad de los instrumentos.

3.6.1 Criterios de calidad: credibilidad y transferibilidad

La credibilidad atiende a los procesos de análisis profundo con respecto a las distintas experiencias y participaciones de los sujetos, y su respectiva vinculación con la ontología del estudio, en cuanto al planteamiento del problema y los datos cualitativos obtenidos qué relación existe y hasta qué punto los datos obtenidos son veraces. Ahora bien, la credibilidad tiene cierta sugestión a los procesos comunicacionales, es decir, como las personas se comunican, y estos procesos están vinculados al planteamiento del problema, este criterio por supuesto, se da en los estudios cualitativos, porque sus métodos de recolección son subjetivos y se detectan a través del habla y la escritura.

En otro punto muy importante acerca de la credibilidad de los instrumentos, es el ambiente, o el campo donde se lleven a cabo, y por supuesto la intervención oportuna del entrevistador o

RED-UNEFCIT

moderador según sea el caso (tipo de instrumento cualitativo), la idea central es que a pesar de la subjetividad de los métodos a emplear y del investigador, se presente un criterio profesional en la no modificación no solo de los resultados, también de los gestos, o expresiones corporales de los participantes que puedan alterar la visión de las evidencias.

Ante lo descrito es importante mencionar algunos criterios que deben ser considerados en la credibilidad;

No dejar que la subjetividad entre dentro del estudio, es decir, no exponer las creencias y opiniones como investigador en el fenómeno a indagar.

Respetar la supremacía de los datos, atendiendo a este punto, todos los datos son importantes, al igual que todos los participantes pueden generar un aporte significativo al objeto de indagación.

El investigador debe ser neutro en la búsqueda de información tanto positiva como negativa con respecto al objeto de estudio.

Asegurar la lógica de la estructura y categorización de los instrumentos de recolección de la información.

Asistir de forma constante al campo, o detectar datos en varias oportunidades, eso proporciona más información y por tanto mayor seguridad a las evidencias.

La triangulación, es un punto de gran importancia en los procesos de credibilidad porque enlazar eficientemente la información de distintos instrumentos, pero en el mismo objeto de estudio.

Auditoría externa, este punto es de gran relevancia, porque permite a evaluadores profesionales en el área pero que no tengan relación con el investigador o la institución objeto de

REDUNECT

estudio, y, por tanto, pueden aportar conocimientos, sugerencias y cambios de gran efectividad para soportar la credibilidad.

Emplear en los instrumentos descripciones detalladas y profundas, a su vez es importante, llevar a cabo un chequeo de las intervenciones de los participantes y su respectiva verificación en los procesamientos de información.

Exponer información organizada, y orientada al problema de estudio, a través de procesamientos y conclusiones, siguiendo parámetros específicos en los estudios cualitativos, (Hernández et al., 2010).

En resumen, la confirmación o confiabilidad, que atiende a la misma vinculación con la credibilidad, evidencia el manejo adecuado de los sesgos y tendencias del investigador, en donde deben detectar información reflexiva de los participantes, considerando la esencia de estos, y respetando los límites de creencias del mismo investigador.

Por otra parte, se destaca que el investigador cualitativo, está acorde con el aspecto de que el hombre es la medida de todas las cosas, lo cual indica que el investigador o mediador es clave en el proceso de recolección de datos, en la información fidedigna y centrada que detecte y lo que implica la confirmabilidad de la información. Por tanto, el investigador es quien crea los instrumentos, genera un ambiente idóneo para obtener los datos, tiene contacto humano y directo con los participantes, y observa sus respectivas reacciones ante situaciones en el campo de trabajo.

Finalmente, la credibilidad de los datos puede ser una variable con respecto a las formas en las deben ser necesarias distintos cambios a lo largo del proceso de recolección de datos, y es que es importante asumir que en los estudios cualitativos puede ser modificado un criterio, categoría o inclusive interrogante si es necesario, o añadir otra si el investigador supone que puede obtener

REDIUNEFM

a través de dicho cambio un dato que sea de vital importancia para dar respuesta al planteamiento del problema. En resumen, la distorsión y las creencias no deben afectar esos posibles cambios, siempre deben persistir las orientaciones en el investigador de lo que desea conocer fuera de su mismo conocimiento del objeto de estudio, porque a la final ningún sujeto tiene la verdad total de cualquier asunto, (Martínez, 2006). Cabe destacar, que los instrumentos fueron validados por juicio de experto (ver en anexos).

3.7 Procesamiento y análisis de los datos

3.7.1 Método de Recolección de Datos

Las investigaciones cualitativas poseen características especiales tanto en su visión, recolección de la información como su procesamiento y análisis de los datos. Entre tanto, la taxonomía universal que se manejaron bajo procedimientos subjetivos. En el caso de la investigación, se contextualizaron aspectos alrededor de la investigación cualitativa, posterior a ello se analizó la información.

Inicialmente el investigador en este tipo de estudios debe ser abierto a la recolección de información y sobre todo atento a todos los elementos que rodean el entorno del estudio. Con respecto a estos mecanismos, se ordenaron los datos, sistematizándolos, agrupándolos, luego ejecutando las respectivas categorizaciones que llevaron al proceso de reflexión de los datos obtenidos.

En tal sentido, el autor represento una posición inductiva entorno a la descripción de las situaciones que emergieron del entorno, por ende, es que los estudios de esta magnitud de búsqueda se caracterizan por su naturaleza paradigmática subjetiva e interpretativa. Estas

REPOSITORIO UNEFM

tendencias, permiten condicionar aspectos de interés para incluir la creatividad, y las experiencias dentro del procesamiento de los datos. Aunado a ello, la retroalimentación que el investigador puede obtener del ambiente es de vital importancia para emitir información primordial acerca de las unidades de análisis. De hecho, lo indicado se comprueba en el procesamiento de los datos, siendo el caso puntual de los beneficios de la aplicación de los instrumentos en el aporte de elementos en los resultados.

Por tal efecto, el investigador contemplo varios aspectos alrededor de la recolección de la información, a partir del diálogo de los participantes, el lenguaje corporal, el trato entre ellos, el ambiente, y cualquier situación alrededor del objeto de estudio, esto fue viable a proporcionar datos significativos que fueron empleados en el proceso de análisis e interpretación de los datos. Claro está, que estas expresiones se suman a elementos de la escritura, proporcionado posiciones ideológicas, y socio culturales que oportunas al análisis de la información, (Gurdián, 2007).

3.7.2 Técnica de Recolección de Datos

En otras palabras, para la organización e interpretación de la información, se consideraron algunos criterios lógicos, como, por ejemplo; el tema, las actuaciones, el espacio geográfico y temporal. Esto permitió diseñar una estructura que facilito el registro de la información, proporcionando un direccional de categorías hacia la respectiva interpretación de los datos y complementación de la información, toda esta generación de datos fue viable a la credibilidad de los resultados.

Otro punto que es de gran relevancia en los estudios cualitativos, es la recolección de la información, si bien es cierto que el procesamiento y el análisis son elementos primordiales para la lograr la finalidad del estudio, se deben buscar métodos e instrumentos para recopilar los datos

REDIUNEFM

que sean vivenciales, a través de los cuales se pueda obtener información completa y pertinente a las respectivas categorías o unidades de análisis, esto también conlleva a un procesamiento de la información creíble, en otras palabras que atiende a la credibilidad de los datos, (Albert, 2013). A partir de lo descrito, se seleccionó el grupo focal y la historia de vida, la cual facilito la recogida y procesamiento de la información.

Analizando más a fondo las características del proceso cualitativo, Sabino (1992) indica que el primer paso es organizar los datos observados o detectados a través de los distintos tipos de instrumentos, después resumirlos por medio de un proceso de codificación de palabras para poder ajustarlas a las respectivas categorías de análisis, el autor también delimita que los contextos a la ontología son de gran relevancia a la hora de detectar la información y proporcionan elementos alternativos de datos que pueden bien ser empleados para interpretar situaciones alrededor del objeto de estudio, como por ejemplo la conducta de los sujetos, el comportamiento entre varios, y el ambiente donde se dan los acontecimientos.

Entorno a lo expuesto por Sabino, el estudio actual se procedió a resumir los datos codificándolos, y proporcionándoles un código de recurrencia para poder llegar a las categorías inductivas de forma manual, claro estas categorías inductivas correspondieron a los procesos de las subcategorías de la investigación.

Una de las ventajas competitivas de este tipo de investigaciones, fue el proceso de adaptación a las necesidades de indagación del estudio entorno a los problemas de orden social y educativo, esto fue factible a la modificación de errores en el proceso de recogida, además, facilito la adecuación de los datos reales en un análisis coherente que presento confianza acerca de los datos.

REDIUMECIT

3.7.3 Análisis de datos

Para el caso de los datos verbales conocidos como síntesis, se organizó la información, se consideró de acuerdo con el criterio de priorización, a partir de ello, se incluyeron respuestas en las matrices de la codificación abierta, de forma coherente y lógica se resumió la información, sintetizando las respuestas de los participantes de ambas técnicas del grupo focal y de las historias de vida de las unidades de trabajo.

Sustentando metodológicamente el proceso ejecutado, otro criterio que este autor delimita es el apoyo epistémico que se debe dar a la recolección y procesamiento de la información, los antecedentes y el sustento teórico representan un elemento clave de contrastación con el análisis de la información cualitativa, las comparaciones permiten tener mayor credibilidad en los datos, sobre todo en los instrumentos de recolección de la información que atiendan a técnicas de observación y documentación de datos, (Arias, 2006).

Por su parte, Hernández (2010) expresa que la organización de los datos es un proceso básico para poder clasificar la información y disminuir el volumen de los datos recogidos. El ordenador claro esta es elemental en este procedimiento, para la clasificación y registro de la información por categorías, pero al contrario de otros autores, en este caso se apoya a la transcripción como punto inicial de partida antes de la clasificación de la información.

Porque a partir de la transcripción el proceso de toma de datos para su respectivo procesamiento y análisis es más completo y no escapa ningún dato detectado que pueda dar cabida a ambigüedades o falta de credibilidad en los resultados, para eso se lleva a cabo un proceso que se llama bitácora de análisis.

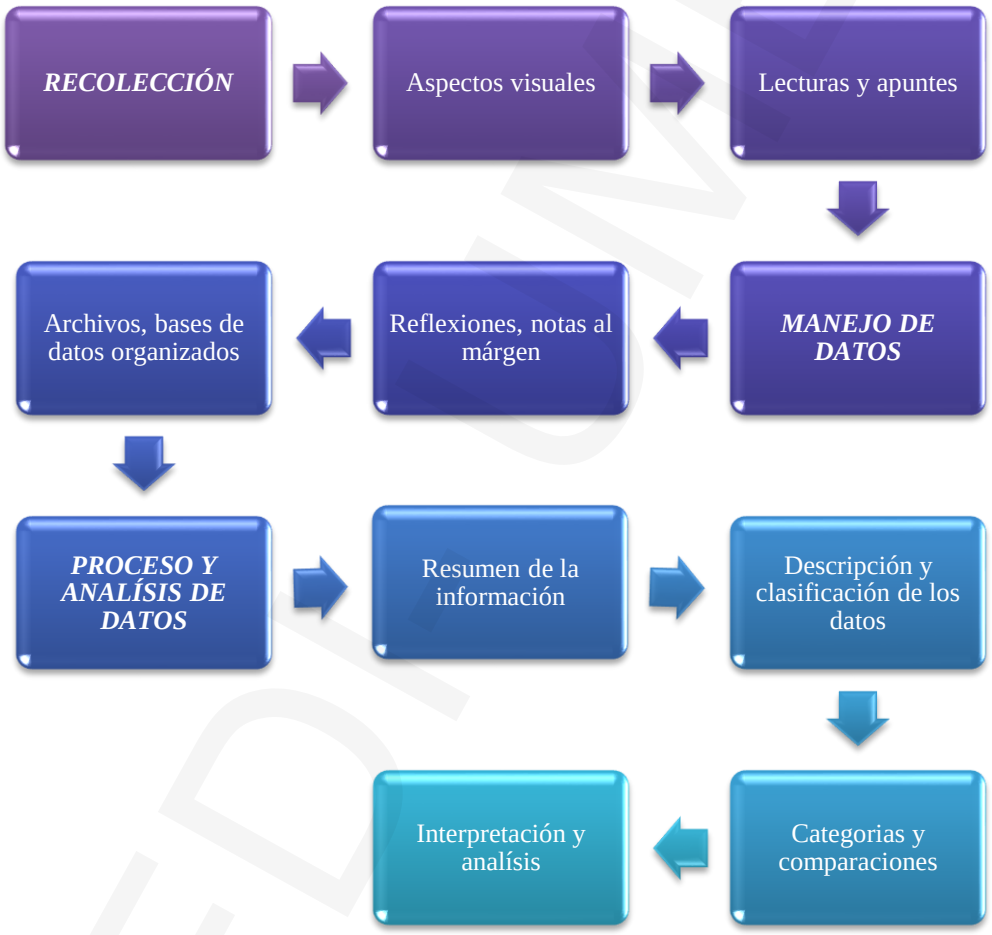
Otro aspecto clave es la triangulación, porque miden las diferentes formas de recoger la información, y representan un apoyo sustentable para la credibilidad de la investigación, es decir,

REDUNOT

que el proceso de triangulación se da a partir de la aplicación de distintos instrumentos de recolección de la información, por ende, la finalidad fue cotejar si en varios de los instrumentos los datos presentan similitudes con respecto a las categorías o al objeto de estudio en general, a continuación se releva el proceso de utilización de la triangulación en la siguiente figura;

Figura 6.

Utilización de la triangulación en los estudios cualitativos para su análisis (procedimientos).



Fuente: tomado de Hernández et al. (2010).

De acuerdo con la ilustración de la parte superior, el análisis de la información fue un proceso complejo, en el cual se organizó de forma secuencial la información a través de los distintos

tipos de instrumentos de recolección que se aplicaron, posterior a ello, se manejaron los datos, a través del registro, archivo y clasificación, esto, hizo posible la categorización facilitando el proceso comparativo de los distintos tipos de instrumentos y su respectiva interpretación y análisis de la información.

Una de las finalidades de la triangulación, fue encontrar ciertas similitudes o diferencias entre los datos obtenidos, significaciones o patrones de comportamiento, logrando entrar a elementos profundos de las evidencias de los participantes y generando nuevas teorías pertinentes a partir de los resultados.

Entrando en materia, se menciona la bitácora, como se refirió anteriormente, esto permitió registrar cualquier tipo de datos, a través de la documentación, no solo de la información, también de las diversas reacciones de quienes participan y luego comentan sus apreciaciones. Al momento de categorizar la información suelen surgir preguntas en los investigadores, estas dudas fueron anotadas para tener referencias de elementos faltantes que a su vez dieron gran significación a la recolección y análisis de la información.

Dentro de la bitácora para el caso del estudio actual, se tomó en cuenta los registros de las fechas en el momento de la recolección de los datos, aspectos puntuales de la observación que se ejecutó en los participantes, a partir de allí, se construyó una matriz de codificación abierta, a través de un cuadro de implicación de los datos, donde se describieron las unidades de análisis por cada instrumento, las respuestas, las subcategorías, permitiendo crear códigos de recurrencia, viables a lo que fue la generación de las categorías inductivas.

Todos los pasos expuestos, proporcionaron flexibilidad a la bitácora, con la finalidad de obtención de datos sin inconvenientes, más amplios y en el contexto del fenómeno, los cuales fueron distribuidos de forma organizada, y garantizando la codificación pertinente de la

REDIUNEC

información en el procesamiento de la información, dando así credibilidad a las categorías del estudio. Finalmente, esta información fue representada en matrices de triangulación las cuales fueron mencionadas con anterioridad (codificación abierta) de forma manual unificando los instrumentos de recolección cualitativos sintetizando y sistematizando la información para su respectivo análisis.

Atendiendo a las consideraciones anteriores, se determinaron aspectos específicos para lograr el proceso de codificación, con respecto a este, otorgando ciertos significados según los códigos de las respuestas obtenidas en los distintos instrumentos de recolección de la información. Este proceso de códigos, conocido como recurrencia, fue viable por medio de la repetición continua de criterios de los participantes, es decir, que emergieron de las preguntas o aspectos a discutir de las categorías objeto de estudio.

En otras palabras, la codificación dio respuesta a ciertas interrogantes como; ¿el significado del segmento o sección de la recolección?, ¿qué dice el segmento?, ¿qué significado tiene cada uno?, ¿qué tienen en común?, ¿en qué difieren?, ¿me dicen lo mismo o no?). Todas estas interrogantes no solo dieron respuesta a las unidades de análisis, además, proporcionan datos bajo credibilidad que abrieron nuevas perspectivas al campo a la triangulación de los datos. Finalmente, la codificación se clasifico según categorías proporcionando respuestas según patrones de comportamiento al fenómeno. Para tal efecto, se usaron diminutivos y metáforas aplicadas al proceso de codificación, así como el establecimiento de jerarquías según la relevancia y clasificación de los datos obtenidos del fenómeno a estudiar, (Hernández et al., 2010).

REDIUNEFM

3.7.4 Diseño y Descripción del Instrumento: procesamiento de datos

De modo que, para el procesamiento de la recolección de datos en esta investigación se usó el procesamiento manual cualitativo, donde se resumió, codifico, y generaron las categorías inductivas del estudio. Para tal efecto, el procesamiento y análisis de la información se llevó a cabo de forma manual, considerando los distintos instrumentos que se aplicaron en el estudio; la narrativa de historia de vida, el guion de entrevista a grupo focal, en las cuales se empleó el registro de los datos como alternativa la bitácora, en la organización, clasificación, codificación; de esta manera fueron categorizados y se ejecutó la respectiva triangulación de los instrumentos a través de la codificación abierta, posterior a ello, la codificación axial y codificación selectiva.

La idea central fue obtener datos pertinentes que proporcionaron información a la exploración de las prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, como fue el desarrollo de los docentes en las instituciones de educación superior; los instrumentos además facilitaron la emisión de información del fenómeno con respecto a los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación. A partir de estos datos, la historia de vida y grupos focales por facultades arrojaron datos relevantes viables a constatar ciertos criterios en los participantes sobre los tipos de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neuroeducación.

Finalmente, se buscó con la aplicación de los distintos instrumentos de recolección de la información, explorar lo que hace el profesorado sobre la reflexión de su práctica pedagógica desde la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior.

REDUNET

Ya con el procesamiento y el análisis de los datos coherentes y creíbles a través de la misma credibilidad, fue posible obtener por medio de la triangulación, datos suficientes para diseñar lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado en instituciones de educación superior.

3.8 Consideraciones éticas

La ética es la base de una investigación, por lo tanto, genera la confianza, la credibilidad para los resultados finales. Además, la dignidad y el bienestar de los que participan en el proyecto deben ser el horizonte central, para que cada persona involucrada en la tesis tenga la certeza que sus datos serán de buen uso. El tesista quien dirige la investigación es el responsable porque el desarrollo del proyecto y la protección de los datos y derechos sean usados correctamente.

3.8.1 Criterios de confidencialidad

Información Confidencial: Por información confidencial se entiende todos aquellos datos que se recolecten con los instrumentos que se apliquen en la presente investigación, a las unidades de trabajo, el cual sus datos privados no serán divulgados, ni que por su naturaleza afecten su integridad más íntima del participante.

A continuación, se exponen los demás criterios a modo general para este proyecto.

i. No se utilizará de manera indebida o diversa la información y será para los fines proporcionados de esta investigación, además, la información confidencial a cualquier persona y por cualquier medio, o bien, no será divulgada.
ii. Respecto a Copiar, reproducir, explotar, comercializar, alterar, duplicar, divulgar o difundir a terceros la información, no será sin contar con las respectivas autorizaciones

REDIUNEFM

por parte de los autores o en su defecto la citación; sin embargo, ningún dato a modo personal será referenciado a nombre propio.

iii. En la perspectiva, de eliminar, modificar, alterar, o de cualquier otra forma, menoscabar los datos contenidos en este trabajo, o bien, los programas, licencias o software, tendrán sus respectivos protocolos de buen uso.

iv. En general, realizar acciones que eviten alteraciones en todo tipo de información, el cual permita tener la credibilidad en todos los datos.

3.8.2 Descripción de la obtención del consentimiento informado

Respecto al consentimiento informado, se ha entregado una carta de conocimiento a cada institución sobre el proyecto de tesis doctoral, el cual incluye la descripción de la temática y los objetivos.

Del mismo modo, el consentimiento informado a cada participante será adjudicado para firmar, antes de cualquier actividad que involucre su participación en el proyecto. Este consentimiento describe la temática de la tesis, además, que la información que entregue el participante será confidencial. Para el caso del manejo de información que incluya datos personales, el investigador dará estricto cumplimiento a las disposiciones constitucionales y legales sobre la protección del derecho fundamental de habeas data, en particular lo dispuesto en el artículo 15 de la Constitución Política y la ley 1581 de 2012. Véase el anexo.

3.8.3 Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

En general los riesgos y beneficios para el proyecto son numerosos por lo que está involucrado tantas fuentes externas, desde la recopilación de fuentes primarias, secundarias,

REDUMEC

documentales, el cual se tendrá la debida precaución al momento de tener un uso para la investigación. En cuanto a riesgos físicos no habrá ningún inconveniente que altere la integridad del participante, además de los riesgos psicológicos, debido que él mismo expondrá sus comentarios de manera espontánea.

A continuación, se presenta una serie de recomendaciones para tener en cuenta a lo largo de la tesis.

a) Se evitará cualquier evento de copiar todo tipo de información, imágenes o, en general, cualquier dato que no tenga su respectiva autorización o citación.
b) Introducir información a la presente investigación sin el consentimiento por escrito de cada participante acarreará un riesgo potencial y no será tomado en cuenta para el análisis de los datos.
c) La información que se analice al final de la investigación no será vendida u ofrecida como un bien material, su beneficio será el de aportar a la ciencia y sobre todo al área de la educación de las instituciones de educación superior. En el caso que algún encuentro sea grabado, el o los participantes tendrán la certeza por parte del investigador que todo será protegido con el fin de evitar la divulgación del contenido.
d) Para concluir, toda la información recolectada para la investigación será tendrá todas las consideraciones éticas respectivas, con el fin, que al final se entregue un documento con las normativas legales en cada uno de los procesos.

REDUNEC

Capítulo IV: Análisis e interpretación de los resultados o hallazgos

4.1 Técnica de análisis de datos cualitativo

4.1.1 Procesamiento y análisis de datos cualitativos

El estudio en mención siguió el procesamiento y análisis de datos cualitativos de forma manual empleando técnicas de codificación abierta, codificación axial y selectiva. Para lograrlo se hizo un vaciado de la información, que facilito la reducción de los datos cualitativos recolectados por medio de la narración (historias de vida) y el grupo focal (ver apéndice F).

En primer lugar, el vaciado de la información se desarrolló a través de matrices manuales que permitieron organizar la información de las historias de vida por registro o por participante, numeradas manualmente; así mismo, se procedió a revisar las entrevistas a grupos focales las cuales se vaciaron en virtud de las categorías y subcategorías de análisis (ver anexo 6).

En este orden de ideas, para el análisis de los datos cualitativos se procedió a crear la codificación abierta por medio de un cuadro de vaciado que describe la subcategoría, la información de sujetos, los aspectos e ítems por instrumento, la recurrencia de códigos, para finalizar en la creación de la categoría inductiva. Cabe indicar, que el levantamiento de la información y análisis se realizó entre los periodos de abril, mayo y junio de 2021. La comunidad incluida en la muestra está compuesta por 60 docentes de las universidades de la región Guanentá y Comunera (ver apéndice 6).

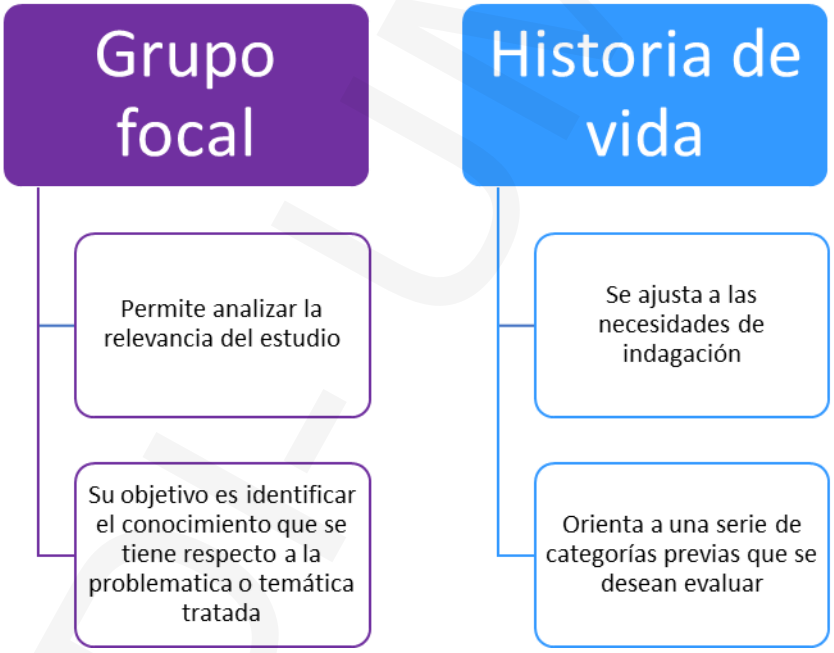
Teniendo en cuenta los objetivos de la presente investigación, se ha buscado brindar una descripción detallada y rigurosa, con el fin de garantizar validez y credibilidad en un estudio

REDUNET

cualitativo de tipo descriptivo comprensivo con carácter fenomenológico. Para ello se utilizaron dos técnicas de análisis de cualitativo. Primero, se aplicó la historia de vida a 60 docentes que hicieron parte directa del estudio (ver apéndice). En segundo lugar, se utilizó la técnica del grupo focal, el cual estuvo conformada por 27 docentes, distribuidos por facultades de ciencias administrativas-contables y las facultades de ciencias sociales y humanas. En totalidad fueron 3 grupos focales de 7 docentes cada uno, y un grupo focal de 6 profesores los que se trabajaron.

Figura 7.

Descripción de los instrumentos.



Fuente: (Autoría propia, 2021).

El análisis de esta información ofrece una base teórica para poder identificar cuáles son los tipos de prácticas pedagógicas que tienen los docentes de educación superior en cuanto a la enseñanza, las estrategias que utilizan, cómo trabajan didácticamente y qué metodologías emplean con los estudiantes. Es decir, analizar cómo generan conocimiento y prácticas

pedagógicas enmarcadas en contextos universitarios y diferentes programas, además, de conocer si estar incursionando en la neuroeducación.

De este modo, por medio de las secuencias didácticas se analiza la forma en que los docentes hacen uso de la neuroeducación para profundizar su comprensión de la construcción del conocimiento de los estudiantes y posteriormente aplican el conocimiento a la práctica docente. En consecuencia, se podrá apreciar si los profesores exploraron formas de promover representaciones mentales sólidas de los objetos de aprendizaje, mediante la creación de múltiples vías y modalidades neuronales que incluyen diversos sentidos, habilidades y modos de presentación.

Asimismo, se identifica la forma en que los docentes integran el conocimiento actual de la neuroeducación a la enseñanza en el aula. A través de un enfoque de desarrollo profesional, el estudio de aprendizaje que permite explorar cómo los docentes aprendieron a aplicar la neuroeducación, o si aún no la aplica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir del vaciado de información, se define la codificación abierta, generándose el proceso de codificación axial el cual arrojo un total de 16 categorías inductivas, correspondientes a las evidencias de las respuestas abiertas de las unidades de trabajo, y similares al proceso epistémico, que es discutido y contrastado con la teoría, siendo por supuesto, una base fundamental para el desarrollo de la propuesta del estudio. Debe señalarse, para la elaboración de la matriz base se tuvo en cuenta el grupo focal, las historias de vida y la información consultada en el estado de la cuestión, los cuales arrojaron códigos de recurrencia; esto permitió observar los aspectos o características más relevantes que se desglosaron en unidades de análisis, y de esta forma recoger unos datos específicos de información final, llamados categorías inductivas.

REDIUNEG

Las cuatro (4) categorías, agruparon una serie de subcategorías el cual conlleva a unas categorías inductivas y fueron éstas las que se tuvieron en cuenta en el presente análisis. El resultado tanto del grupo focal como de las historias de vida, permitirán apreciar la forma en que los docentes vinculan la neuroeducación y materializa las analogías que crean para resaltar el fortalecimiento de su quehacer pedagógico, con la importancia de establecer coherencia en la forma en que diseñan, implementan y evalúan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

4.1.2 Proceso de Triangulación o complementación de los hallazgos

A partir de los instrumentos empleados, se llevó a cabo un procesamiento subjetivo, tomando en consideración la técnica de análisis y síntesis de los datos "triangulación", en la cual se ejecutó un vaciado en una matriz por categorías, subcategorías, sujetos divididos en los instrumentos de entrevista y grupo focal por columnas, lo cual conllevo a una creación de recurrencias que facilito el diseño de las categorías inductivas.

Para poder ejecutar el proceso de creación de categorías inductivas, se empleó la técnica de triangulación (descrita en el capítulo III), donde se vaciaron los resultados de los instrumentos aplicados a los docentes, llevando a cabo un proceso de resumen y codificación, que facilitaron la creación de códigos de recurrencia, a partir de estos códigos fue posible crear las categorías inductivas. Cabe indicar, quien el curso de acción fue inicialmente el proceso de codificación abierta (descrito en el anexo 6), posterior a esta presentación se devela la codificación axial y selectiva que enmarca las categorías inductivas unificadas con las subcategorías y categorías de estudio, todo este proceso fue útil al análisis de los datos.

REDIUNEFM

Las categorías inductivas nacen como producto final del procesamiento de datos subjetivo, posterior a la matriz de triangulación, dichas categorías fueron empleadas para la discusión, análisis y presentación de los resultados, además, prevalece su importancia en la construcción de la propuesta pedagógica en neuroeducación.

4.2 Resultados acerca de la "Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior"

4.2.1 Tipo de prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior

A continuación, se exponen las subcategorías de los tipos de práctica pedagógica tomando en consideración, la práctica pedagógica técnica, práctica y socio crítica, desde la visión actual del docente en función de sus necesidades y aplicación dentro de la formación en educación superior.

4.2.1.1 Caracterización de la práctica pedagógica técnica.

4.2.1.1.1 Técnicas operativas sin unificar procesos pedagógicos.

Dentro del proceso de la subcategoría en mención, se devela la primera categoría inductiva la cual nace como producto del análisis y triangulación de las evidencias de los instrumentos de recolección de la información, correspondiente a las **"técnicas operativas sin unificar procesos pedagógicos**", se crea como resultado de los aspectos condicionales a la práctica pedagógica técnica empleada por el profesorado de la institución de educación superior, y la imperiosa necesidad de unificar los procesos pedagógicos en formación universitaria, esto es soportado por

la entrevista, en la respuesta dada por un sujeto participante, el cual expresa "*La innovación en técnicas aplicadas a la gestión educativa facilita la aplicación de las estrategias pedagógicas, por tanto, utilizo la gestión de proyectos en el aula sustentados por el uso tecnológico y guías metódicas de aprendizaje*" (ITEP, 7.1). Lo indicado contribuye a pensar que la educación actual amerita un refuerzo no solo a nivel técnico, además de estrategias que integren una pedagogía oportuna a fines de obtener resultados óptimos en la adquisición de saberes.

De acuerdo con lo expuesto, Pérez (2016) indica que la tipología técnica, en la educación debe concebir cambios desde su planificación, organización y ejecución, considerando las ideas participativas y actividades constructivas que puedan ejecutar los estudiantes. Esto a mediano y largo plazo, propiciará un cambio estratégico en la calidad de la educación superior, que no solo limite a los universitarios al aprendizaje temático, sino que además los forme como líderes en su área capaces de expandirse profesionalmente, por supuesto para esto, es necesario el proceso de unificación de criterios pedagógicos que lleven la formación superior al éxito. Claro está, a pesar de que los elementos técnicos son relevantes en el proceso formativo, deben ser complementados con otros aspectos para fortificar la formación superior.

En otra perspectiva otro sujeto participante, expresa "*La educación debe ser cambiante y, por tanto, las técnicas que se emplean deben estar siendo actualizadas entorno a las necesidades de los estudiantes, pero en ocasiones no existen las condiciones en el ambiente para este proceso"* (PQP, 7.2). De tal forma, que se describe la necesidad de actualizar las técnicas en el proceso formativo de educación superior, las cuales deben ser adaptadas al ambiente donde se desarrollan los acontecimientos.

REDIUNEFM

Siendo así, Portilla (2002) afirma que los elementos técnicos educativos, deben ser globalizados por medio de las herramientas didácticas, la cuales pueden ser modificadas por medio de las tecnologías que sean cambiantes a las necesidades de los estudiantes; para ello, el docente pasa a ser actor y propiciador de conocimientos en el proceso de enseñanza, más allá de impartir aspectos teóricos, debe contar con estrategias pedagógicas que estén a la par de las necesidades formativas integrales de los universitarios.

Si bien es cierto que, la educación debe ser cíclica y rotar en sus procesos, no todo el compendio nacional de profesores se adapta a las innovaciones y demandas del sistema. Ante esto, uno de los participantes afirma que, "*La modernización de la educación es claro que Colombia ha querido adaptar modelos de otros países que han dado resultados, sin embargo, con el poco apoyo económico que se destina para la educación se ha hecho difícil tomar ese fin, pues si hablamos de lo tecnológico es muy relativo, pues instituciones han trabajan con medio muy desactualizados"* (MTE, 1.6). Lo cual coincide con los aportes que se han venido mencionado, en relación con la actualización y modernización de los procesos pedagógicos integrados en los elementos técnicos de la educación superior. Dentro de esta concepción de procesos pedagógicos, se deben tomar en cuenta varios elementos, como el ambiente, la transformación que deben estar inmersos en las técnicas dentro de la aplicación de estrategias pedagógicas.

Además, es importante señalar que el docente en todo momento debe estar a la par de la construcción del conocimiento, apoyándose en técnicas empíricas, teóricas, prácticas, y metodológicas, las cuales unificadas respondan al fomento de la participación de los estudiantes, puesto que la sociedad y los mercados tanto nacionales como internacionales de hoy demandan la vanguardia en sus profesionales. Sin embargo, esto no sería posible si se educan jóvenes

REDIUNEFM

monótonos no participativos, y que no sean capaces de analizar el contexto laboral desde todas sus vertientes para la toma de decisiones asertivas.

En cuanto a lo mencionado, otro más de los participantes expresa que "*Compartir experiencias con docentes acerca de exposiciones y otros métodos. Además, la dinámica en participación y exposiciones en el aula facilita la técnica de simulación en el desarrollo practico de los jóvenes"* (TP, 4.1). El aporte del participante refiere que fomentar la participación activa es primordial en el desarrollo autónomo, de auto confianza, y autorregulación en los estudiantes, educando jóvenes capaces, veraces y conscientes ante la toma de decisiones futuras en el área profesional que complementa la visión de una práctica pedagógica técnica.

Siendo así es relevante destacar observaciones de un sujeto, indicando "*Los Casos clínicos, presentación de teoría para ejecutar casos prácticos y el desarrollo investigativo de temáticas, discusión de estudios previos en clase promueve el avance académic*o" (DIA, 6.4). Lo descrito implica, que los docentes deben estar a la par del desarrollo investigativo y autónomo, y de esta manera, promover en los estudiantes estos conocimientos, saliendo de prácticas pedagógicas técnicas.

Analizando las concepciones de lo anterior, Pérez (2016) determina que el sistema educativo está en constante cambio, la práctica pedagógica debe adaptarse a la transformación de los entornos, por ende, es imprescindible estudiar cambios en investigación y prácticas en el aula, de igual forma es relevante analizar, desarrollar y aplicar técnicas evaluativas dirigidas a políticas educativas actuales, estás, deben responder a una evaluación temática, práctica, entre otras. De acuerdo con lo referido, este compendio de elementos propicia el avance técnico de las herramientas a emplear en la formación superior.

REDIUNEFM

Un profesional siempre debe ser consecuente a la actualización en su área, este proceso se ejecuta a través del desarrollo investigativo y autónomo, que conlleve a estar siempre en indagación de nuevos conceptos y nuevas soluciones en su campo laboral. Por supuesto, que la docencia es una de las profesiones que más demanda este concepto, no solo en la ciencia y medicina se investiga, en el docente recae gran responsabilidad social, civil, educativa, económica, ética, entre otras, a las cuales deben responder en todas las etapas formativas, sobre todo en la educación superior, y esta respuesta asertiva es posible por medio de la investigación educativa.

De acuerdo con las perspectivas referidas por los participantes anteriormente, se analizan los aportes del estudio de Pérez (2016) en su trabajo doctoral denominado “Un enfoque de complejidad del aprendizaje. La metodología cooperativa en el ámbito universitario”, indica la relevancia del enfoque intensivo hacia el aprendizaje cooperativo tanto grupal entre los alumnos, como interactivo profesor y alumnado, teniendo las TIC una participación sumamente importante en el desarrollo de esquemas técnicos en la formación superior. Dentro de este marco de ideas, en el profesor recae gran parte de la responsabilidad del fomento de las capacidades intelectuales de los jóvenes a través de la investigación educativa y actualización de las técnicas.

En contrastación con los aportes del autor, y analizando las perspectivas de los participantes, es relevante mencionar las coincidencias entre ambos puntos, entorno a la necesidad de actualizar las técnicas en función de la mejora constante de la calidad educativa en la formación superior, hasta el punto de encontrar el equilibrio en la enseñanza para la promoción de las capacidades de los profesionales hasta llegar a las significaciones y auto cualidades de innovación en los futuros graduandos.

REDIUNEFM

A partir de lo descrito, varios de los sujetos concuerdan con las perspectivas de Pérez (2016) entorno a la necesidad de modificar las concepciones técnicas actuales en la práctica pedagógica. Abiertamente, develan que el sistema educativo, además, forma parte fundamental de este cambio, en el análisis de las políticas educativas actuales, la parte temática, y sobre todo el apoyo hacia la capacitación del docente universitario. Todo este compendio de elementos, deben ser tomados en cuenta para el paso de una práctica pedagógica, en el cual Gairin (2009) afirma que es relevante que de una técnica a otra práctica pedagógica se promueva el desarrollo del pensamiento crítico constructivo y no solo de aplicación de herramientas técnico-instrumentales.

4.2.1.1.2 Uso de herramientas instrumentales en la enseñanza.

Continuando con el análisis de la subcategoría práctica pedagógica técnica en los procesos pedagógicos, se hace énfasis a la categoría inductiva **Uso de herramientas instrumentales en la enseñanza**, donde el profesorado tenga capacidades de replantear, organizar y ejecutar herramientas que propicien un desarrollo académico metódico, de habilidades y estrategias enfocadas en el área de formación profesional de los estudiantes.

De esta manera, un participante expresa "*Es importante el uso de las nuevas tecnologías bajo de las técnicas adecuadas. La enseñanza atraviesa situaciones críticas como los problemas técnicos de gran número de estudiantes que dificulta evaluar su aprendizaje*" (UTA, 2.2). Lo expuesto, delimita que los docentes deben adaptarse a las necesidades y cambios de la formación por el uso reiterativo de solo herramientas instrumentales. De igual forma, la educación superior debe ser integral, es decir, que el estudiante tenga acceso a un aprendizaje que vaya más allá de las indicaciones del contenido, siendo capaces de aplicar en su ámbito laboral a futuro

REDUMEC

herramientas y estrategias que faciliten la conformación de líderes, y éxitos en el área profesional.

Continuando con el análisis de la categoría inductiva en mención, se devela que el "*Uso de técnicas investigativas y evaluación de problemas de los estudiantes. Además, el uso de clases magistrales, apoyado en herramientas temáticas con casos de estudio empíricos*" (TI, 6.2). Lo expuesto concuerda con el hilo conductor de lo referido con anterioridad respecto a las técnicas educativas que deben actualizarse de forma integral en la formación superior. Además, se debe mencionar la investigación, como elemento primordial en la globalización educativa, esta última se ve beneficiada si el docente sabe emplear aspectos empíricos en el proceso de actualización, es decir, que las técnicas cualitativas observacionales de los hechos educativos dentro del aula facilitaran nuevas perspectivas de necesidades de cambios en la pedagogía técnica.

Bajo estas consideraciones, se exponen ciertos aspectos que indican que *"Las técnicas se integran por la actualización del currículo docente en función de la inmersión en la filosofía de la formación de calidad. Además, el empleo de métodos en el aula variados que se articulen con el material, los elementos grupales e individuales de los estudiantes para la adquisición de saberes significativos*" (AC, 9.1). Ciertamente, como expresa el participante la filosofía juega un papel importante en la educación, sobre todo analizada desde perspectivas cualitativas, ya que hay aspectos cuantitativos que no pueden responder a los fenómenos sociales formativos. De acuerdo con lo indicado, la filosofía estudia ese conjunto de técnicas y propiedades intrínsecas de los seres humanos, y puede ser empleado de forma práctica por el docente, para abrir nuevas puertas en pro de la instrumentalización de la enseñanza, desarrollando capacidades que pueden ser aplicadas a grupos de estudiantes y de forma individual hacia la formación de líderes, siendo capaces de innovar constantemente.

REDIUNEFM

Considerando todos los aportes de los participantes referidos, se destaca que las herramientas instrumentales en la enseñanza representan una ventaja competitiva en la conformación de las estrategias pedagógicas técnicas que el docente debe promover en el aula. Por supuesto, esto no es posible si el profesor se apega a las técnicas monótonas repetitivas basadas en el modelo tradicional educativo, puesto que será difícil aplicar descubrir y renovar de forma cíclica el proceso estratégico formativo.

Conviene indicar de acuerdo con la categoría inductiva que "*Los avances significativos que he aplicado en las técnicas son el uso de las nuevas herramientas para enseñar, ya sea el uso de celulares con el fin de investigar y tener una información más amplia, también, participación de las experiencias de los estudiantes con relación a la asignatura. Por lo tanto, considero que la experiencia es una riqueza que aporta a la educación si la aterrizamos a ejemplos puntuales"* (TE, 1.11). Lo referido por el participante, implica que las experiencias representan un apoyo positivo hacia el aprendizaje de los estudiantes. En sí, a través de la práctica propia los universitarios podrán adquirir cualidades y habilidades que puedan aplicar a futuro de forma asertiva en su profesión.

Entorno a lo descrito, se expresa que el "*Trabajo colaborativo en el aula metodologías de abordaje en reconocimiento de casos prácticos, además del análisis y resolución de conflictos, análisis e investigación de técnicas de innovación digitales en el aula*" (TC, 4.2). Lo descrito se relaciona con la práctica pedagógica técnica, donde se debe analizar la participación del docente en la atención de aspectos prácticos y reales donde los estudiantes puedan simular situaciones hipotéticas acercadas lo más posible a hechos y conflictos que puedan afectar su desenvolvimiento, esta técnica debe ser fundamentada bajo la colaboración, y el profesor propicie la aplicación en el aula técnicas colaborativas que dirijan a los jóvenes a participar de

forma activa en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y que los preparen para ir más allá de la resolución de problemas, es decir, para ser líderes, capaces de solventar problemas y vislumbrar mejoras en su campo laboral.

Vale la pena detenerse en este punto, y analizar la valoración de aspectos dentro de la práctica pedagógica técnica, ante esto se devela que "*En los diversos ambientes de formación inicio con una introducción del contenido de la sesión, luego el desarrollo para posteriormente generar conclusiones, lo anterior articulado integralmente a las orientaciones curriculares de la Universidad*" (AFI, 3.2). Ciertamente, la articulación curricular es relevante para los procesos técnicos dentro de la formación, así mismo, se deben ir integrando aspectos pedagógicos, estratégicos, y del entorno que intervengan de manera positiva en la enseñanza de calidad de los estudiantes universitarios.

Contextualizando las observaciones de los participantes, en relación con las prácticas pedagógicas técnicas, es relevante puntualizar que el docente debe adquirir destrezas en los procesos de evaluación a nivel estratégico y técnico, lo cual promueve el habilitar caminos para la planeación, organización y ejecución de estrategias, técnicas, habilidades y destrezas que orienten al éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje. Pero por supuesto; para ello, la responsabilidad no recae al 100% en el profesorado, el sistema educativo y las instituciones como tal deben flexibilizar el contenido sobre todo en las estrategias a aplicar, además, se debe promover la actualización y capacitación pedagógica – técnica y en innovación del docente universitario.

En argumentación de lo anterior, otro participante describe que la "*Metodología de las clases, considero que es un diálogo, que se va convirtiendo en una forma de incentivar la curiosidad de distintos temas*" (IC, 4.5). Ciertamente, se expone que la curiosidad es un elemento primordial

REDUNEC

para la formación, el estudiante al motivarse por indagar en varias temáticas fomenta el espíritu emprendedor educativo, lo cual facilita el aprendizaje significativo.

Entorno a ello, se devela que "*Tuve que prepararme y la interacción con otras personas y equipos interdisciplinarios fortaleció ese proceso. La labor que debo cumplir como docente es ofrecer herramientas necesarias a los estudiantes, ellos mismo puedan ser protagonistas y construir propios actuares basados en lo ya aprendido y acompañados por mí"* (II, 8.5). Lo descrito puntualiza que las herramientas instrumentales en la enseñanza facilitan la interacción interdisciplinaria, a partir de allí el profesor debe ser capaz de aplicar una variedad de estrategias que vayan en pro del fortalecimiento del hecho educativo, y promuevan la autonomía en los universitarios, haciéndolos protagonista de su aprendizaje.

De acuerdo con los resultados expuestos, los autores Figueroa y Páez (2008) por medio de su estudio en el que está envuelto el contexto de lo didáctico de las prácticas del educador, establecen que es necesario que exista una interrelación entre los actores educativos, es decir, tanto el profesor como el estudiante deben mantener un dialogo constante que les contribuya a mantener una sinergia entre la orientación de la educación y el aprendizaje; adicional, emplear técnicas es fundamental en este proceso del saber, ya sean con debates, grupos o mesas de trabajo que favorezcan el suceso de adquirir el conocimiento, por esta razón, las metodologías que se usen son la base para instaurar procesos de calidad en la comunidad educativa.

Al llegar a este punto, es claro que las herramientas técnicas instrumentales deben ser cambiantes, basados en el aporte de Figueroa y Pérez (2008) el docente debe aplicar herramientas colaborativas que orienten a los estudiantes a la participación dinámica dentro e inclusive fuera del aula. Todo esto involucra, que el educador universitario debe estar en capacidad de innovar, y adaptarse a las herramientas y estrategias que sean necesarias para poder

REDIUNEFM

responder a las demandas educativas, siendo así, las técnicas instrumentales conforman un compendio de estrategias que facilitan los procedimientos formativos en la educación superior.

4.2.1.1.3 Práctica pedagógica técnica que privilegia el uso de la investigación científica con apoyo tecnológico.

En referencia a la última categoría inductiva de la sub categoría técnica, se indica la **Práctica pedagógica técnica que privilegia el uso de la investigación científica con apoyo tecnológico,** la cual se considera forma parte primordial de las técnicas educativas, porque la investigación facilita el proceso de detección de debilidades, lo cual sustenta además el desarrollo de aspectos científicos – educativos – tecnológicos que estén estrechamente ligados a los beneficios del estudiante, estos beneficios se conocen a través de la indagación de fenómenos sociales y formativos.

Siendo así, en las repuestas de los participantes se afirma que, "*La técnica de investigación científica aplicada en los estudiantes fomenta el desarrollo autónomo en la formación profesional. Además, la innovación en técnicas aplicadas a la gestión educativa facilita la aplicación de las estrategias pedagógicas, por tanto, utilizo la gestión de proyectos en el aula sustentados por el uso tecnológico y guías metódicas de aprendizaje"* (IC, 6.1). De esta perspectiva se desprende un elemento vital en el proceso formativo, siendo la gestión de proyectos una de las herramientas investigativas que logran responder a la innovación de la educación, logrando llevar al estudiante hacia la autonomía en su proceso de aprendizaje, lo cual permite potenciar una práctica pedagógica técnica.

REDUNET

De esta manera, la investigación debe formar parte del quehacer pedagógico, en función de innovar en las técnicas pedagógicas a través de los cambios pertinentes que la indagación arroje entorno a las necesidades del ambiente formal universitario. Cabe indicar, que a este proceso se le puede hacer seguimiento por medio de plantillas que el docente estructure de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, formación académica, formación práctica y experiencial, autonomía del estudiante, elementos participativos, pedagógica, innovación y tecnología aplicada a los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Desde esta mirada es relevante sustentar los planteamientos, de acuerdo a los aportes de los participantes, por ende, se mencionan ciertas percepciones que expresan el "*Empleo de rubricas de actividades en clase permiten analizar cuales técnicas cambiar y cuales seguir aplicando según resultados de los estudiantes"* (TR, 1.16). Bajo este orden de ideas, las rúbricas forman parte de la investigación, de hecho, de forma estructurada se asemeja en gran magnitud a la técnica de observación a través del instrumento diario de campo, el cual permite registrar los cambios, acontecimientos de acuerdo con una situación o fenómenos social y educativo.

Quiere decir, que las plantillas del quehacer educativo y las rúbricas representan para los docentes universitarios una forma sencilla y práctica de registrar los avances de los estudiantes, debilidades, y beneficios y falencias en las técnicas aplicadas dentro del aula. Si bien es cierto, que todos los docentes no comprenden desde las concepciones subjetivas como evaluar los fenómenos educativos, esto es una parte primordial de los conocimientos con los cuales debe contar el docente universitario. Para ello, es imprescindible que el profesor, se adapte a los cambios pedagógicos e investigativos científicos, entrando en nuevos métodos de indagación (etnográficos, historio críticos, socio críticos, hermenéuticos, entre otros) que faciliten la

REDIUNEFM

inmersión en la subjetividad de los jóvenes desde sus acciones humanas, logrando ir más allá de una medición cuantitativa del rendimiento académico.

Las significaciones develadas, se analizan frente a la observación que implica que "*Casos clínicos, presentación de teoría para ejecutar casos prácticos promueven el desarrollo investigativo de temáticas y discusión de estudios previos en clase*" (DIA, 6.4). El participante infiere que el estudio de caso es una herramienta técnica que facilita la investigación educativa, y promueve la discusión y participación activa en el aula de clase.

Todas estas observaciones se relacionan con la categoría inductiva investigación científica y tecnológica, puesto que los docentes universitarios comprenden la relevancia dentro de la actualización de técnicas pedagógicas, que se debe considerar la investigación científica adaptada a procesos digitales que fomenten el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes universitarios. Develando este contraste claro entre los participantes, cabe analizar porque aún la educación no se encuentra en este nivel, cuáles son las trabas que están paralizando los avances investigativos en la educación, y no facilitan la inmersión de las tecnologías hacia el uso pertinente del desarrollo formativo pertinente.

Otro comentario importante para señalar, indica que "*Abordar los contenidos desde proyectos de investigación, donde el estudiante propone temáticas que involucran los contenidos temáticos junto con los temas que le mueven, investigado, revisando fuentes documentales para luego construir proyectos visuales, escritos o de otra índole, para ello, se complemente con apoyos conceptuales a partir de lecturas y recursos gráficos relacionados con el eje temático que se desarrolla. La conclusión del proceso es la presentación y socialización del proyecto, tanto grupal como individual en donde se hace un balance de los temas dados y la forma en que se abordaron por parte de los estudiantes*" (TI, 6.2).

De acuerdo a los argumentos descritos, los proyectos investigativos fortalecen en los estudiantes la autonomía y capacidad de indagación, esto se complementado con la modernización tecnológica en las técnicas educativas, responden a las necesidades constructivistas que definen la importancia del fomento de auto crítico y auto regulativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los universitarios, siendo eficiente formar profesionales integrales capaces de responder a todas las situaciones que se presenten en el futuro laboral.

Las significaciones expuestas entorno a la investigación en tecnología en la práctica pedagógica se analizan frente un aporte que delimita que, "*Le doy particular importancia a la relación que se da en el aula, debe traspasar el concepto tradicional de autoridad y derivar en una relación de iguales enmarcadas en el respeto, donde el docente, en definitiva, es un facilitador que busca mediante la innovación y la investigación el desarrollo de metodologías y estrategias para el desarrollo de las competencias*" (TID, 7.3). De acuerdo con lo indicado, debe existir un equilibrio entre la innovación, la investigación, estrategias, y relación docente – estudiante en el aula. Es decir, que estos elementos combinados determinan gran parte del avance formativo en la educación superior.

Puntualizando un análisis epistémico, Martínez (2015) en su investigación "Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: un estudio de caso en la enseñanza de la biología" asegura que los docentes desarrollan amplias direcciones relacionales con sus alumnos, afirma además, que la visión del docente se fundamenta en estrategias y lineamientos en el proceso de enseñanza, donde los estudiantes sean protagonistas autónomos de su desarrollo, para esto, se debe propiciar un ambiente de confianza en el aula, lo cual conlleve al trabajo regulativo de los alumnos, generando un clima mediador que promueve la efectividad de la práctica docente.

REDUNOT

Ciertamente, los participantes reflejan coincidencias en estos pensamientos con el autor del antecedente previo, sobre todo en la pertinencia de crear espacios y ambientes de conforto y seguridad para el estudiante que faciliten la armonía entre docente y estudiantes, además, el profesor tiene la responsabilidad de modificar las estrategias y lineamientos del proceso de enseñanza – aprendizaje, esto es posible por medio de la indagación e investigación de debilidades del estudiantado, y beneficios de las herramientas en la formación.

Por su parte, Portilla (2002) refiere que la parte técnica de la práctica pedagógica es amplia, y se deben considerar una variedad de elementos que comprueben hipótesis de las posibles ventajas de elementos técnicos sumados a las estrategias pedagógicas aplicadas dentro del aula de clase. Para lograrlo, el docente debe contar con una preparación cualitativa y analítica, para poder reforzar lineamientos de contenido, metodológicos, ontológicos, epistémicos, científicos, tecnológicos para poder ejecutar un consenso y generar elementos pertinentes a la praxis pedagógica. Ciertamente, los elementos técnicos son relevantes, pero deben ser unificados con aspectos prácticos y socio críticos que en verdad complementen el proceso pedagógico en la formación profesional.

Se afirma entonces, que la investigación educativa delimita los procesos que deben ser reforzados, modificados y empleados de acuerdo con las necesidades de enseñanza de los estudiantes. Siendo así, las técnicas pedagógicas son más complejas de lo que parecen, por ende, el docente debe estar en constante actualización y estudio del entorno académico para poder responder a las fluctuaciones del sistema educativo.

REDI UNEG

4.2.1.2 Práctica pedagógica práctica.

4.2.1.2.1 Práctica pedagógica desde la interacción horizontal participativa, colaborativa y constructivista.

De acuerdo a los procesos prácticos de la pedagogía, y a partir de los análisis de triangulación de los sujetos en los instrumentos cualitativos aplicados, nace la categoría inductiva **Práctica pedagógica desde la interacción horizontal participativa, colaborativa y constructivista** la cual se sustenta en el proceso interactivo de un modelo educativo que responda a las necesidades educativas, a través de la comunicación relacional donde se respeten las perspectivas de los estudiantes y se tomen en consideración sus solicitudes, logrando un punto de equilibrio en el quehacer pedagógico.

Esto es soportado por las opiniones de las respuestas del instrumento en el cual se delimita que "*Procuro que los estudiantes trabajen de forma Colaborativa para que nutran su conocimiento. Además, cada contexto educativo es único por ende es necesario la mejora constante del quehacer educativo*" (TC, 4.2). De acuerdo con lo expuesto, la colaboración entre los estudiantes no solo propicia la autonomía, facilita el trabajo en equipo, la retroalimentación saludable, promoviendo, además beneficios en el fomento de los valores éticos y humanos de los profesionales. Bajo este orden de ideas, el quehacer pedagógico debe ser mejorado por medio de un análisis y evaluación integral de las prácticas pedagógicas de los profesores, en función de un cambio innovador en la educación superior.

Ahora se menciona ciertas perspectivas que reflejan, "*Trabajo mucho el rol de participación y que el estudiante asuma la responsabilidad de liderar procesos, esto con el fin que sienta el compromiso de la profesión desde los inicios de sus estudios superiores. Educar a los jóvenes requiere de una pedagogía que vaya más allá de fortalecer la memoria académica, debe existir y*

REDIUNEFM

análisis holístico de las temáticas en ellos y por supuesto duradero, para ello, la pedagogía debe ser analítica y constructivista" (TC, 4.6). Según lo expuesto, los docentes deben fortalecer los procesos pedagógicos orientándolos a una integración constructivista que vaya más allá de impartir conocimientos temáticos, siendo así, el profesor debe unificar la praxis hacia una aplicación de la participación y colaboración en el aula.

Continuando con este orden de ideas, se afirma que, "*El profesor debe estar en constante reflexión de su pedagogía, así puede tener un buen producto en sus estudiantes que es el aprendizaje, y que mejor satisfacción que un alumno sea uno de los mejores en las pruebas saber pro o luego que este laborando se destaque por su formación profesional y el mismo ejercicio en su trabajo*" (PR, 10.8). Analizando lo descrito, la docencia universitaria es compleja, las innovaciones en la globalización atienden a una constante capacitación para lograr el éxito en calidad formativa. En esto, interfiere en gran medida la capacidad de reflexión del profesor acerca de su práctica y acciones en el aula, este auto análisis de la gestión pedagógica facilita la aceptación de que el docente universitario siempre debe estar en actualización de sus conocimientos hacia la mejora de la práctica pedagógica.

Cabe indicar, que para que se dé un proceso reflexivo idóneo, el profesorado debe mantener una retroalimentación con los estudiantes y el entorno, empleando una comunicación lineal que facilite la obtención de información pertinente y objetiva a las situaciones reales del ambiente académico, es decir, que si el profesor universitario se enfocan en esa jerarquía tradicional docente – estudiantes, es posible que no pueda conocer a ciencia cierta las necesidades de las prácticas pedagógicas con los jóvenes.

REDIUNEFM

Tras ese proceso comunicativo lineal, entonces el docente debe ser capaz de aceptar las recomendaciones, se objetivo en el desenvolvimiento de los acontecimientos en el aula, y de esta forma, integrar la colaboración y participación que en verdad logre que el estudiante sea un protagonista activo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, haciendo significativas las experiencias empíricas y teóricas de los futuros profesionales, de allí es que nace la eficacia en la interacción horizontal de los procesos.

En este punto es oportuno hacer referencia a las afirmaciones "*Como elementos pedagógicos utilizo la participación entre todos, es decir, que cualquier persona en el aula pueda ayudar a construir conocimiento. Desde mi práctica pedagógico con los años he podido determinar que haciendo uno mismo una retrospección sobre su quehacer puede construir una metodología que sea cada vez más actualizada a la globalización de la educación"* (PC, 10.16). Dichas perspectivas indican que la globalización educativa debe estar sincronizada con una participación constructiva del conocimiento en el estudiante, es decir, que los jóvenes sean capaces a través de la aplicación de prácticas pedagógicas eficientes del docente, de desarrollar una autonomía en su conocimiento y formación integral en general.

Ciertamente, lo mencionado con anterioridad concuerda con otros aportes que delimitan que "*El quehacer docente, no es una tarea sencilla de realizar si acudimos a la conciencia de realizar ejercicios pedagógicos recíprocos y transformadores. Vincular criterios propios del proceso enseñanza – aprendizaje, que puedan darse en ambos sentidos; es decir de manera bidireccional; donde no solo los estudiantes, sino nosotros como docentes estemos en la capacidad y la flexibilidad de aprender, no es algo que se dé de la mejor manera"* (TBFP, 10.27). Ante las perspectivas, continua las similitudes en las necesidades de la educación superior, sobre todo en las consideraciones de mantener una comunicación asertiva, entre

docente, y entre docentes – estudiantes, que fortalezcan una emisión y recepción continua pertinente de las adecuaciones que deben ejecutarse a la praxis docente. Desde este enfoque, el estudiante debe ser partícipe de las prácticas puesto que están dirigidas a ellos, estos pueden aportar beneficios entorno a su propio ambiente y particularidades grupales e individuales que en verdad fortifiquen la práctica pedagógica en el aula.

Lo develado conduce a analizar las similitudes en las perspectivas de varios participantes, entorno a los procesos de interacción horizontal y como interviene de forma positiva en la innovación e investigación en métodos educativos. Así mismo, el equilibrio en las estrategias debe ser lineal para fortalecer el sistema educativo. Como se puede denotar, existen semejanzas importantes en estas opiniones, en cuanto a la interacción horizontal y la comunicación lineal, ambos criterios dirigidos a la retroalimentación constante que debe existir entre el docente y estudiante para detectar falencias, y mejorar los procesos de la pedagogía hacia el aprendizaje colaborativo, esto es posible además, por medio del equilibrio estratégico entre los elementos temáticos, las técnicas, pedagogía e innovación que faciliten la aplicación de herramientas participativas y constructivistas en el aula.

En resumidas cuentas, es claro que la educación debe hoy debe modificar la concepción tradicional a una concepción constructivista, esto forma parte primordial de una pedagogía a nivel práctico que en verdad responda a las necesidades actuales de la educación superior; además, es oportuna para integrar la comunicación horizontal entre los actores, con la finalidad de exponer de forma clara las necesidades y mejoras que puedan ejecutarse a los procesos pedagógicos.

REDIUNEFM

De acuerdo con lo indicado, Martínez (2015) refiere en su estudio “Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: un estudio de caso en la enseñanza de la biología” que los docentes desarrollan amplias direcciones relacionales con sus alumnos, orientándolas hacia la compresión pedagógica desde su visión por medio de la integración de estrategias y lineamientos en el proceso de enseñanza. De esta manera, promueven en los universitarios el protagonismo en la autonomía de su formación, para ello, se deben analizar vínculos de amabilidad, e incentivos bajo un ambiente de confianza en el aula, esto fomenta el trabajo autónomo y regulativo de los alumnos, generando un clima mediador que promueve la efectividad de la práctica docente.

Para sintetizar con respecto a descrito en las categorías inductivas, es claro el camino para la docencia en educación superior, la monotonía de los procesos no es una guía para continuar en las herramientas en el aula, y la comunicación debe ser fortalecida, donde el profesor permita al estudiante una comunicación lineal que fortalezca la retroalimentación efectiva entorno a los procesos formativos, y represente una guía competitiva al docente para la modificación constante de prácticas participativas y colaborativas en el aula.

4.2.1.2.2 Pedagógica práctica y unificación de criterios.

Continuando con el análisis de la subcategoría práctica en pedagogía, se revela la categoría inductiva **Pedagógica práctica y unificación de criterios,** desarrollándose como necesidad de sincronizar las perspectivas de los docentes en un todo integral de la praxis pedagógica, es decir, que sea posible para el profesor considerar la autonomía, la participación, colaboración hacia la reflexión de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

RED-UMECIT

Lo descrito, se sustenta que los profesionales en docencia afirman que "*Aporto al aprendizaje y a la pedagogía un esfuerzo estratégico, que además considero debe ser sustentado por las secretarias de educación, los ministerios de educación tomen como relevante esta área de la ciencia, para que promuevan planes de capacitación y así poder aplicarla*" (AEA, 9.6). Lo develado por el participante implica, que la sincronización de estrategias pedagógicas no solo parte de los docentes, y el proceso de atención y reflexión con la práctica hacia los estudiantes, además la unificación se trata de ese apoyo e integración eficiente de todos los actores educativos, donde entran en juego los directivos, coordinadores, y sistema formativo en general.

Ciertamente, lo reflejado es de gran relevancia, a pesar de que en el docente recae gran responsabilidad de la actualización y modificación de la práctica pedagógica, debe ser apoyado por los actores educativos, los cuales a través del estudio constante del contenido académico deben propiciar espacios de reflexión para el docente en función de la mejora de los procesos, porque si bien se debe referir, el docente no es 100% autónomo en las decisiones dentro del aula, entonces, las actuaciones de mejora deben ser ejecutadas por todos los participantes, he aquí donde se cumplen principios de comunicación lineal eficiente, donde existe una relación entre las entidades y actores educativos; Ministerio de Educación Nacional, Autoridades Rectorales, Coordinadores dentro de la Gestión Universitaria, Docentes y Estudiantes Universitarios.

Un aire de semejanza a lo delimitado se devela con el aporte del sujeto 6 el cual expone que "*Desde mi perspectiva de la práctica pedagógica siempre la ejerzo con principios de ética y moral, donde el estudiante interactúa conmigo, esto hace que las clases sean más dinámicas. Esa interacción y como elementos pedagógicos de salidas de campo a entidades públicas y privadas y participaciones en clase*" (AEA, 9.6).

REDIUNEFM

Desde estas perspectivas, el docente universitario afirma que las clases deben ser dinámicas, y atender a un proceso de interacción entre estudiantes y docentes. Además, se requiere aumentar las salidas pedagógicas que faciliten otras visiones a los estudiantes, inmersas en el empirismo, donde a través de las experiencias puedan concebir mejores resultados en el aprendizaje. Para lograr lo indicado, se continua con la misma línea de que se viene discutiendo, siendo la sincronización y participación de todos los actores del sistema educativo.

Desde este mismo orden de afirmaciones se devela "*Mi práctica como docente implico siempre investigar, preparar, consultar diversas fuentes, plantear, reestructurar, afianzar conocimientos todo esto hace que por obvias razones su nivel de conocimientos se refuerce"* (ROE, 10.26). Entorno a los aportes del participante, la restructuración debe ser un campo abierto en la educación, ciertamente. Todos los días la globalización avanza desenfrenadamente, y esto obliga a la innovación constante, para lograrlo es necesario restructurar las estrategias que se apliquen en el aula y orienten a los estudiantes hacia la construcción autónoma y eficiente de su aprendizaje.

Sin embargo, cabe preguntarse ¿cómo es posible que se ejecuten restructuraciones en las estrategias educativas que conlleven a la unificación de criterios pedagógicos?, esto se puede lograr por medio de una comunicación lineal eficiente entre todos los actores del sistema educativo de formación superior. Inclusive, el estudiante representa una pieza clave para conocer cuáles son los aspectos primordiales para cambiar, sobre todo desde la flexibilización de las herramientas técnicas y prácticas aplicadas en el contexto pedagógico.

Ante lo indicado, hay algo más que añadir con respecto a las participaciones del estudio en relación con el equilibrio en el desarrollo de estrategias y su importancia en el sistema lineal, puesto que las estrategias deben ser estudiadas y desarrollas en función de todos los actores y

REDI-UNEFM

tomando en consideración las necesidades de los estudiantes. Siendo así, todas poseen aspectos relacionados en función del equilibrio que los profesores universitarios deben aplicar en su proceso formativo, en la comunicación lineal y la participación de todos los actores del sistema educativo, y sobre todo en formación de equipos interdisciplinarios, la cual conlleve a un análisis desde varias áreas tanto catedráticas, pedagógicas investigativas – científicas como en innovación, vinculadas entre sí hacia el desarrollo de la calidad en la educación superior.

Analizando estos resultados con los aportes investigativos de Chacón y Chacón (2006) en su estudio "*Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente*" (p.18). Se logra determinar que la formación de docentes propicia un carácter introspectivo, crítico e investigativo, que a la larga promueve el avance de los facilitadores en el contexto de la educación superior, además, fomenta el compromiso docente a través de la reflexión del quehacer pedagógico.

En síntesis, del antecedente, corresponde a las variantes que interfieren en el proceso educativo para su pleno desarrollo y adaptación a la innovación en a la formación superior. Dentro de estas se hace mención, a la investigación científica y la reflexión crítica del docente, el cual debe estar abierto no solo a un auto análisis de la gestión pedagógica, también, a las críticas constructivas recibidas del entorno en función de propiciar cambios eficientes en la práctica pedagógica.

Estas perspectivas se sustentan además por el estudio de Peñaranda, Bastidas, Escobar, Torrez y Arango (2006) el cual concluyó que los modelos tradicionales ya no cumplen con las expectativas, pero paradójicamente, el sistema educativo no fomenta la promoción curricular del docente que responda a una técnica – práctica constructivista en los estudiantes. Entonces, la educación debe apoyarse en una planificación efectiva hacia el fortalecimiento de una educación

REDIUNEFM

fundada en el reconocimiento de los conocimientos del estudiante, basada en el diálogo de saberes, donde el alumno tomara protagonismo en su propio proceso que este no fuese una imposición.

Siendo así, la promoción curricular es un elemento fundamental para el avance de los procesos pedagógicos en el aula en la educación superior. Si el docente no es capaz de responder a las necesidades formativas, no es posible que pueda trabajar en función de la formación de conocimiento autónoma del estudiante.

Por ende, Mendoza & Martínez (2020) señalan que los educadores deben sumergirse en la innovación educativa global para introducir nuevas perspectivas en la formación de alta calidad de los estudiantes. Además, enfrentará desafíos que fomentarán la competencia tanto de los profesores como de los estudiantes, lo que conducirá a alcanzar niveles más altos de desarrollo en la práctica educativa. Desde la perspectiva de la neuroeducación, se ha demostrado que la innovación y la creatividad son elementos clave para la formación de calidad en los estudiantes. Por lo tanto, los docentes deben estar al día con las nuevas tendencias y metodologías educativas que se derivan de la investigación neurocientífica, para poder aplicarlas en el aula y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

En resumen, se hace necesario dejar atrás esa concepción tradicional, dando entrada a esta libertad formativa donde el estudiante sea protagonista de su proceso de aprendizaje. Esto se puede lograr por medio de una formación de equipos interdisciplinarios que oriente a todos los actores educativos a una unificación de criterios pedagógicos, por medio de una mesa de trabajo donde se planteen reflexiones, evaluaciones, debilidades y beneficios de técnicas, prácticas y herramientas pedagógicas aplicadas a la formación en educación superior.

REDIUNEFM

4.2.1.3 Práctica pedagógica socio crítica.

4.2.1.3.1 Elementos éticos y valores que promueven la innovación socio critica.

En el marco inductivo de la **Elementos éticos y valores que promueven la innovación socio critica**, la relación entre la reflexión y las capacidades éticas e institucionales son parte importante del ámbito socio-crítico. En el ámbito socio-crítico, se indica "*Como punto crítico he evidenciado que los estudiantes en muchas ocasiones no tienen ese desafío de formarse como profesional integral y toman la asistencia a la universidad como vida social. La práctica docente trato de enfocarla en el sentido de reflexionar sobre lo que se está haciendo, tanto el estudiante como es el caso mío de docente"* (EIDVS, 11.6). Analizando lo descrito, es importante destacar que, por parte de los estudiantes, falta ese reto que los conlleve a lograr sus objetivos grupales y personales, demostrando que, para ellos, es suficiente con la continuidad de una profesión, pero sin una formación integral, sino más bien una forma de ingresos.

Para que ese sentido socio critico se desarrolle, debe existir una fuerza motriz que mantenga el dinamismo pedagógico. Esto es apoyado por el participante que devela "*El punto cítrico siempre ha sido el cambio, por lo que los estudiantes están acostumbrados solo a estar activos cuando presentan exámenes para las notas finales de cada corte académico, y conmigo deben estar actuando continuamente durante los semestres de forma dinámica, aportando su conocimiento por los diferentes elementos pedagógicos que mencione anteriormente, sin embargo se amerita más participación docente, ética e institucional en general de sus actores del sistema educativo"* (DCR, 3.1). Ante lo expuesto, es importante destacar la necesidad de que no solo los profesores sean parte de ese dinamismo, también las instituciones con una participación conjunta e integral que sirva como unificador de criterios, donde el estudiante se acostumbre a destacarse en sus capacidades y habilidades de análisis crítico.

REPOSITORIO UNET

Ahora bien, se describe que el sentido de reflexión es vital para evaluar las necesidades de los cambios son implícitas en todo el proceso, aunque solo se observan cambios en la presentación de exámenes finales de corte académico. Debe existir un dinamismo en los procesos de estudios que impulsen la investigación constante de los estudiantes, según los modelos pedagógicos que forman parte del marco didáctico, en especial en el aspecto socio crítico, ya que, de esta forma, el estudiante desarrolla sus propios modelos de análisis autocritico, que le permiten el desarrollo de su propia personalidad. Pese a este proceso, el docente requiere de una participación constante con un ámbito más amplio de la ética profesional, pero las instituciones también deben formar parte del proceso del cambio para el mejoramiento del sistema educativo, lo que implica la activación de un dinamismo pedagógico vinculado estrechamente al proceso crítico-social que envuelve el entorno social propio de la comunidad.

En cuanto a la integración ética profesional en el desarrollo de la socio-critica se expone "*Como punto crítico he tenido el problema que el estudiante actualmente no quiere estudiar o leer principalmente, por eso trato de que mi pedagogía sea más activa, es decir, que investiguen, pero a la vez generen algo nuevo, uso la tecnología como principal guía para el aprendizaje. Además, hace falta mayor integración de las secretarias de educación, el ministerio de educación tome como relevante esta área de la ciencia, para que promuevan planes de capacitación y así poder aplicarla"* (ITA, 6.6).

Siendo así, la participación ética y profesional, enfrenta el reto de que el estudiante se niega a estudiar, principalmente, leer para hacer análisis que formen parte de su entorno y de su proceso de estudio. Esto implica una necesidad de una mayor integración en el componente educativo, así como el ministerio de educación, en la toma de decisiones relevantes en diferentes áreas para promover la capacitación. En tal sentido, se requiere de una investigación y tecnología en el

aprendizaje que conecte el proceso de enseñanza con las necesidades de desarrollo analítico socio crítico. Cabe destacar la importancia del acceso de los instrumentos tecnológicos mínimos para expandir el proceso de aprendizaje relacionado al desarrollo de las capacidades criticas-sociales que permitan el crecimiento formativo del estudiante.

En otro orden de ideas y en conexión con el párrafo anterior, se expone "*Como punto crítico siempre ha sido con los demás docentes, donde unos exigimos y otros no, esto conlleva a que el estudiante piense que nosotros los que exigimos seamos los malos, pero no comprenden que se hace con el sentido de formar unos profesionales competentes. Y los docentes que no toman la labor con tal importancia permite en el estudiante que solo asistan sin un fin formador y dificulta la calidad en su totalidad como profesional. Como otro aspecto crítico, es que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma, por eso trato de ser dinámico con herramientas pedagógicas"* (DHP).

Por supuesto, esto mantiene una íntima relación con el compromiso ético, pedagógico y académico, siendo relevante la participación activa en el conjunto pedagógico del profesor, con fines de lograr la integración de ideas en el apoyo al mejoramiento del modelo educativo, el cual debe mantenerse de forma dinámica como parte de la actualización del conocimiento. De esta forma se admite que la participación de los actores educativos implica la responsabilidad de los profesores, de la institución y de los entes que deben colaborar en el mejoramiento del modelo educativo. En este sentido, las exigencias deben ser coordinadas y grupales, de forma que los resultados sean positivos en la formación de profesionales competentes. En este orden de ideas, debe existir una coherencia entre la participación oportuna de los docentes en el marco socio critico que inculque en los estudiantes la preocupación por analizar de forma consiente su

REDIUNEFM

entidad ciudadana. Este proceso determina el conjunto de niveles éticos profesionales en los cuales el profesorado debe preocuparse por fomentar sus capacidades profesionales.

Cabe indicar, que en medio de las situaciones críticas, cada docente tiene su forma de trabajar y su estilo de enseñanza, generando diferencias que se requieren unificar, por encima de la pedagogía que aplica la universidad. A estas perspectivas se suman los aportes de un participante que develan que "*Aunque no siempre todo es de buena manera, se presentan situaciones críticas, como trabajar con otros docentes pues cada quién tiene su estilo de enseñar o trabajar, y esto genera discusiones en unificar una pedagogía por más que la universidad tenga su modelo pedagógico. Lo importante es que en todos los actores de la educación haya valores, respeto, sobre todo, así no se consiga un consenso"* (ROE, 10.26).

De acuerdo con las observaciones develadas, representan una conexión donde el objetivo principal es el desarrollo integral del alumno, por lo tanto, se requiere de una apertura consiente por parte del profesorado, para alinear criterios amplios donde el estudiante participe de forma activa en su propia formación. A pesar de este entorno, lo importante es el respeto mutuo entre docentes, aun cuando no se llegue a un consenso. La unificación de criterios, aun cuando existan diferencias debe enfocarse en el resultado final que refleje al estudiante consiente de sus objetivos y análisis propio.

Con relación a la falta de integración docente, se refleja "*El punto crítico, debido a que en ocasiones los mismos compañeros generan en los estudiantes malas sensaciones, esto porque si se exige entonces uno es el malo, y el docente hacer críticas, cuando se debería respetar. De hecho, uno debe estar abierto a sugerencias de cambio, pero que sea en el lugar o situación para eso, ya sea en reunión de docentes y no a los estudiantes"* (AEA, 9.6). Analizando lo expuesto, la falta de integración docente es un elemento que afecta considerablemente el proceso

REDIUNEFM

integrado de la enseñanza, donde las instituciones deben tener una mayor responsabilidad en dicha integración, dicha falta de integración desmotiva al estudiantado en el desarrollo de habilidades cognitivas para la formación de sus propios criterios. En relación con la aceptación de sugerencia, se admite que la falta de apertura hacia otros criterios por parte del profesorado impide una discusión amplia de aspectos que servirían de apoyo para dinamizar las actividades didácticas.

Claro está, además es relevante mencionar la falta de existencia de un ambiente propio, para lo cual se debe fortalecer la suficiencia de seguridad y confort, que le permita al estudiante una estabilidad para el aprendizaje. La ausencia de unificación de pedagogías integradas o al menos enfocadas en un objetivo, generan una arbitrariedad al momento de aplicar las herramientas de aprendizaje. La ausencia de un ambiente propio no necesariamente implica que deba existir un sistema concreto e integral para aplicar las respectivas herramientas en el marco analíticos crítico social. Se requiere más bien, una conjunción de instrumentos y métodos de aprendizajes, propios del entorno y de las capacidades de los alumnos.

Para alcanzar esta meta, es importante considerar la integración de los actores implica la conjunción de valores para mejorar la pedagogía. Para ello se delimita que "*En algunos momentos se presentan problemas en tener unificada la forma de enseñar, pues algunos les gustan más las clases magistrales y una forma evaluativa, mientras que otros evalúan de varias formas, en mi caso y con lo vivido en esta profesión de docente, trato de tomar de todo un poco para poder llegar de forma más amplia al estudiante y no se aburra de una misma estrategia de educar. Otro elemento crítico es la falta de innovación, y de valores éticos en algunos profesionales"* (EA, 10.17).

REDUNET

Se debe contextualizar que la evaluación formativa comienza desde el mismo docente, y el resultado se mide en los mismos estudiantes. La relación entre la capacidad del profesor para conectar con los estudiantes es muy importante para lograr los objetivos propuestos. En este sentido la propiedad de las capacidades intelectuales de los profesores debe ampliarse de forma conjunta hacia los otros integrantes de la comunidad universitaria, a fin de lograr una afinidad en el uso de las técnicas y herramientas que permitan el mejoramiento de las capacidades de los estudiantes.

La falta de estrategias que permitan promover la participación social, indica que no existe una conexión integral tanto de las universidades o instituciones, como del componente docente, para favorecer la participación tanto de estudiantes como de profesores. En este sentido, La innovación requiere del fortalecimiento de elementos éticos, que contribuyan a dicha participación, aun cuando no se cuente con innovaciones tecnológicas adecuadas. Como categoría inductiva, se comprende que el proceso desde lo interno, para ponderar modelos educativos, deben ir de la mano con el apoyo institucional, observando el aprendizaje como un todo acorde con la conexión critico social.

La inducción en los modelos educativos está vinculada a la innovación y valores, tal como se indica *"Como punto crítico analizo la falta de criterios unificados de los docentes. Esta situación llama a la formación adecuada en algunas cátedras y en otras no, dejando en confusión y a media calidad el proceso formativo de los estudiantes"* (FR, 5.2). A partir de lo expuesto, se evalúa la falta de criterios que afectan la integración entre los docentes. En este sentido los valores en la innovación están conectados a la responsabilidad por parte de las instituciones para aportar nuevos elementos tecnológicos que contribuyan a una visión más amplia sobre el conocimiento.

REDIUNEFM

En este sentido, existen cátedras que requieren de una mayor complejidad en la utilización de innovaciones tecnológicas, pero eso no implica que se requieren nuevos marcos educativos que favorezcan el mejoramiento educativo y el proceso de enseñanza. La unificación de criterios permite la integración de pensamientos que favorezcan una posición coherente sobre las necesidades de aprendizaje del estudiante, en conexión con las realidades sociales y las capacidades del profesorado.

En atención a lo anterior, la formación catedrática se encuentra como un reto para las instituciones cuando de forma grupal, un profesor debe enseñar a más de 40 estudiantes complicando el desarrollo de los objetivos en materia de catedra. De esta manera se puntualiza "*Como punto de inconveniente es que a veces las instituciones ponen al educador a enseñar a más de 40 estudiantes a la vez en un salón con el estudiante, y es muy difícil lograr el objetivo que es generar aprendizaje, pero entiendo que a veces puede ser más el negocio que la educación. Con mis pares, tengo buena relación, aunque se presenten debates en cómo enseñar, pues algunos usan poco las herramientas tecnológicas, otros solo se limitan a dar sus clases y ya, sin dejar un aporte significativo en el profesional del mañana, y ahí es cuando hago la intervención con ellos, mencionando que seamos más activos en el salón, para que todos hablemos el mismo idioma de enseñar. Por supuesto oriento con respeto y responsabilidad y con la certeza que todo lo que se haga se debe hacer con calidad"* (GRCE, 10.30). Siendo así, se le da más importancia al negocio de la educación que al proceso de aprendizaje. Esto ha conllevado a grupos reducidos de calidad de la enseñanza, donde se destacan pequeños grupos que se enfocan más en la calidad que en la calidad. En este sentido, el alumno expande más sus habilidades de discernimiento, lo que le permite tomar conciencia del proceso de aprendizaje como un elemento propio.

REDUMET

En este sentido, se analiza de forma crítica la falta de valorización ética, humana y constructivista de algunos colegas. Esto está unido a la falta de actualización y capacitación pedagógica por parte de las instituciones que deben partir de una necesidad socio critica para mejorar le educación. Además, se agrega que *"Como punto crítico analizo la falta de valoración ética, humana, y constructivista de algunos compañeros. La falta de actualización y capacitación de las instituciones en pedagogía también parten de una necesidad socio critica de mejorar la educación"* (VEC, 11.10). En resumen, el docente debe plantear la necesidad de buscar alternativas propias que de una forma u otra se mantengan en el plan curricular, pero que vayan más allá de las limitaciones institucionales. Eso obliga a cada docente en auto evaluarse para lograr el mejoramiento continuo como profesional.

Secuencialmente, se indica que *"Enseño con valores, que debe prevalecer el respeto, la honestidad y la colaboración mutua para resolver problemas. Analizo elementos críticos del entorno en función de las mejoras sociales del ser humano más allá de lo académico".* esto debe formar parte de integrar del respeto y la colaboración mutua para la resolución de problemas. En este sentido, se hizo un análisis crítico del entorno con la finalidad de mejorar las condiciones sociales del ser humano, más allá de lo académico (CEV). La capacitación pedagógica no solo se debe esperar por parte de las instituciones. La primera intención debe partir del mismo docente como una necesidad de actualizarse, ante los cambios constantes en los procesos educativos.

Por su parte, hace una relación de los elementos socio críticos partiendo de la falta de mejoras en la integración técnica de los estudiantes, presentándose divergencias en la metodología docente, lo que dificulta el proceso de unificación de los saberes estudiantiles, en especial en varias materias donde se requiere mayor innovación tecnológica. Al respecto, se agrega que "*Uno de los elementos socio críticos en el compendio pedagógico se presenta a partir de las*

falencias y falta de mejora en la integración de técnicas de los estudiantes. De la misma manera se presentan contrariedades en los métodos de os docentes que dificultan la unificación de saberes de los estudiantes, esto se devela en su desarrollo en varias materias" (AS, 7.12). Con certeza, no solamente la falta de integración técnica, también el acceso a los recursos de innovaciones tecnológicas para el mejoramiento de la enseñanza, han sido un elemento crítico en el desarrollo de los nuevos procesos de la enseñanza, para lo cual, el docente debe aplicar la creatividad para superar esa falencia.

4.2.1.3.2 Práctica socio crítica y dinámicas del ambiente académico.

La categoría inductiva responde a Práctica socio crítica y dinámicas del ambiente académico, la cual posee relación entre la crítica constructiva que forman parte del entorno tanto social como educativo, representan un conjunto modificado por el profesor, surgiendo nuevos elementos que se vinculan entre la reflexión del profesorado y los estudiantes. En este sentido, se pueden destacar las etapas más importantes relacionadas a las prácticas pedagógicas, ya que son vinculantes en el desarrollo constante de actividades dentro del aula, donde no solo intervienen ese conjunto de capacidades tanto del profesor como docente y del alumno con receptor, sino que también se incluyen las vivencias rutinarias.

Para comprender mejor este proceso, cabe destacar que el sujeto describe "*En el desarrollo de modelos educativos, deben sustentarse estrategias de participación social en el cual, el profesor tenga la capacidad de evaluar las realidades sociales, a fin de desplegar un análisis asertivo por parte de los estudiantes hacia el entorno social. Es posible que no existan las suficientes estrategias para la promoción de la participación social, pero, se puede desarrollar la capacidad tanto de parte del profesorado como del alumno, para sincronizar elementos de*

REDIUNEFM

juicios que forman parte de la realidad de ese entorno específico, el cual puede variar, según el nivel social y la zona donde se desarrolle. Es evidente que la falta de estrategias de promoción de participación social" (EPS, 11.5). No son propias de una categoría especifica. Estas nacen del entorno a analizar.

En atención a lo anterior, se expone, como punto crítico he evidenciado que los estudiantes en muchas ocasiones no tienen ese desafío de formarse como profesional integral y toman la asistencia a la universidad como vida social. La práctica docente trato de enfocarla en el sentido de reflexionar sobre lo que se está haciendo, tanto el estudiante como es el caso mío de docente. En relación con el sujeto, se ha evidenciado la falta de desafío por parte de los estudiantes para integrarse como profesionales, tomando el curso de la rutina universitaria como un proceso normal del entorno social. Se busca enfocar la reflexión de la práctica docente, sobre lo que se desarrolla diariamente, en lo cual, se encuentran desafíos constantes para el desarrollo social en el marco de la práctica critico-social.

En otro orden de ideas, es importante destacar la dinámica en el desarrollo de un ambiente pedagógico, el cual consiste en un proceso constante que requiere de actualizaciones y ajustes necesarios para mejorar el sistema de la enseñanza, no solo en la didáctica de la misma, sino también en la complejidad del contenido para el aprendizaje. Esto es sustentado por el argumento que indica "*El punto cítrico siempre ha sido el cambio, por lo que los estudiantes están acostumbrados solo a estar activos cuando presentan exámenes para las notas finales de cada corte académico, y conmigo deben estar actuando continuamente durante los semestres de forma dinámica, aportando su conocimiento por los diferentes elementos pedagógicos que mencione anteriormente. Sin embargo, se amerita más participación docente, ética e institucional en general de sus actores del sistema educativo"* (DCR, 3.1).

REDUNET

Como parte integral de las necesidades profesionales para conectarse con el estudiante en el marco del dinamismo pedagógico, de lo contrario solo se lograrían los objetivos institucionales y no los integrales. Cuando expresa que los cambios del estudiante solo se limitan a la necesidad de la presentación de un examen final, indica la necesidad de una mayor participación docente desde el punto de vista ético e institucional, para activar la participación del profesor en el marco del dinamismo pedagógico. Por lo tanto, el desarrollo constante de las dinámicas educativas, deben conllevar a los cambios en el entorno educativo para el estudiante, para el docente y las instituciones. Existe una presión por parte de las instituciones a mantener un modelo conservador en el proceso educativo, pero queda de parte del profesor, evadir de forma inteligente esas trabas.

Mientras tanto se debe señalar que "*En relación con la crítica constructiva y el entorno social, éste agrega, como punto crítico siempre ha sido con los demás docentes, donde unos exigimos y otros no, esto conlleva a que el estudiante piense que nosotros los que exigimos seamos los malos, pero no comprenden que se hace con el sentido de formar unos profesionales competentes. Y los docentes que no toman la labor con tal importancia permite en el estudiante que solo asistan sin un fin formador y dificulta la calidad en su totalidad como profesional. Como otro aspecto crítico, es que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma, por eso trato de ser dinámico con herramientas pedagógicas"* (AEA, 9.6). De manera que, se expone la relación con los demás docentes, en el cual, algunos se exigen entre ellos mismos y le exigen al estudiantado. En este sentido el estudiante divaga entre la necesidad de que tienen el profesor en la formación de nuevos profesionales y la actuación simple de dejar que el proceso académico siga su curso.

REDUNEFT

Cabe destacar que, en el proceso de la enseñanza inmersa en la crítica constructiva, es importante que el profesorado evalúe constantemente el entorno social como una expresión propia de los estudiantes para incluirlos en el proceso de aprendizaje propio y particular.

Analizando las observaciones referidas, se devela que *"Como punto crítico analizo la falta de un ambiente idóneo en las aulas de seguridad y confort, y estabilidad, falta de consideraciones pedagógicas unificadas en los docentes por arbitrariedad o ausencia de conceptos prestablecidos de calidad"* (SEF, 9.10).

Los docentes no consideran de forma relevante la importancia del entorno crítico para el mejoramiento de la calidad como profesionales. Esto influye en que los estudiantes no asimilan de la misma forma, dificultando el proceso de desarrollo didáctico. Esto implica que la falta de existencia de herramientas dinámicas y pedagógicas complica el proceso no solo de la enseñanza, sino que también, afecta la capacidad del estudiante para aprender a desarrollar sus habilidades de análisis crítico.

En otra participación se devela que "*Mi ideología es la de trabajar con respeto, entrega y calidad, con esto se llega a la meta de profesionales que puedan desempeñarse con buen trato a las personas y entregar a la sociedad del conocimiento ciencia basada en valores. Sin embargo, puedo mencionar como punto crítico la falta de valores colaborativos entre colegas de algunos docentes que afectan la calidad de la educación en general"* (CBV, 12.43).

En este sentido, el profesorado debe saber identificar y diferenciar las ideologías constructivas no solo para el estudiante, sino también para el docente, ya que su objetivo es abrir criterios de análisis para que sea el estudiante quien se forme sus propias ideas sin la influencia del docente. La comparación de ideologías se hace presente en este entorno muy delicado y aunque algunos docentes se ven inclinados hacia ciertas ideologías, su obligación es ser equilibrado y

REPOSITORIO UNEFA

transparente para la formación ciudadana. Sin embargo, todas las ideologías deben enfocarse en el respeto, entrega y calidad, para lograr las metas profesionales, con lo cual se busca mejorar la sociedad del conocimiento basado en valores.

Sin embargo, la falta de colaboración es una traba para integrar los conocimientos y experiencias necesarias para mejorar la calidad. Cabe destacar que parece una especie de síndrome del egoísmo profesional, cuando el docente, prefiere no compartir información, como una forma de resguardar su puesto.

En relación con las capacitaciones didácticas, se expone "*Mi quehacer crítico es sentir que se debe hacer una especie de intercambio, (nota al estudiante por nota al profesor); sobre ese aspecto hay investigaciones recientes que así lo demuestran. En cuanto a momentos de cambio para mejor, considero que el uso de diversas herramientas pedagógicas, sobre todo las basadas en la informática han influenciado de manera positiva en mi quehacer pedagógico"* (MQP, 7.6).

Lo expuesto, forma parte de la constante necesidad de actualizarse como docente, donde debe existir un intercambio entre las notas del profesor y las notas de evaluación del estudiante. La utilización de diversas herramientas pedagógicas, en especial, las basadas en la informática influyen de forma positiva en su quehacer pedagógico.

Además, se debe señalar que dentro del contexto formativo superior se debe tomar en cuenta la integración en investigación, describiendo que "*El trabajo me gusta abordarlo con compromiso, respeto, pasión y persistencia. Desde la práctica y experiencia pedagógica (la formación que recibí) y desde la línea disciplinar que me configura, la cual es las humanidades, busco formar a los estudiantes de manera integral, tanto como excelentes profesionales en cada una de sus profesiones, como desde sus aspectos complementarios e igualmente importantes como lo son los valores y calidad humana, sensibles ante los problemas y adversidades de sus*

REDUNEFT

entorno, región o país. Mi práctica pedagógica se basa en una metodología de investigación-creación, un modelo de enseñanza acorde con la disciplina de las artes plásticas y carreras afines como el diseño gráfico" (II, 8.5).

Se aborda con el compromiso necesario para el logro de los objetivos. El profesor busca fomentar la formación de estudiantes de forma integral, como excelentes profesionales y como complemento de la formación ciudadana con valores, basándose en la metodología de investigación-creación, con un modelo de enseñanza acorde a las artes plásticas y carreras afines.

En este sentido se agrega "*La actividad como docente me ha permitido desarrollar valores fundamentales, como el compromiso, la responsabilidad, la tolerancia, el respeto, apreciar las diversas opiniones de otros profesionales en diversos temas. El tiempo estos valores han forjado la manera de la enseñanza de diversas asignaturas, creando un diálogo más ameno con el estudiante, sin dejar a un lado el respeto y los límites, en la metodología de las clases"* (CEPA, 11.8).

Lo descrito, ha contribuido al mejoramiento del proceso de la enseñanza, con el aporte importante del profesor y orientador, aun cuando no exista una conexión integral con el resto de los compañeros docentes. En este sentido se mejora la Ampliación de metodologías en clases, donde dicha metodología de investigación fortalece la creación de nuevos modelos, permitiendo que el tiempo contribuya a forjar una enseñanza de diversas asignaturas con un dialogo ameno para el estudiante sin omitir el respeto al grupo lo cual se vincula al Compromiso de valores éticos aplicados a la educación.

REDIUNEC

Para complementar el análisis socio crítico en el marco de la inducción, se destaca que "*Existe la necesidad de crear espacios de socialización como una mediación para el comprensión y aprendizaje de elementos relevantes de las experiencias en la práctica en el aula. El rol de los tutores aquí es fundamental, en la constitución de entramados de relaciones humanas, sociales y pedagógicas que le dan sentido al quehacer docente. Por último, es importante resaltar la dimensión social y humana que caracteriza la dinámica de socialización de las experiencias en tanto promueve no solo la interacción dialógica entre maestros, sino que enfrenta a los sujetos a ponerse en el lugar del otro en escenarios donde se comparten problemáticas comunes y estrategias aplicables a diversas áreas del conocimiento*" (SAP, 10.18).

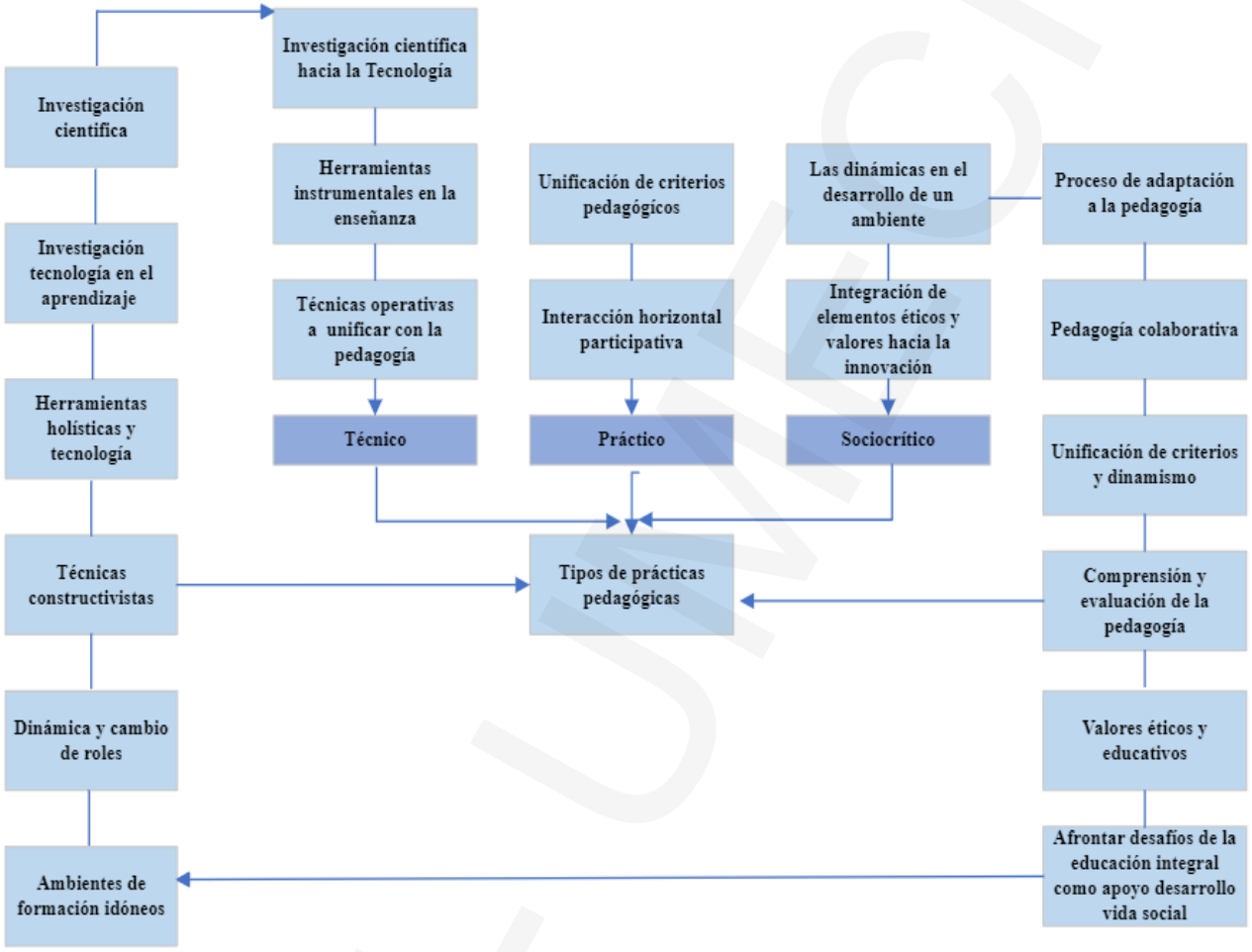
Siendo así, la participación descrita da énfasis a la necesidad de la promoción del docente como un orientador comunicador que permita al estudiante interactuar, con la finalidad de promover una formación de ideas constructivistas de origen critico que formen parte de la realidad social y de su entorno. Además, en la práctica pedagógica sociocrítica, se destaca la importancia de la participación del docente como orientador comunicador para fomentar la interacción del estudiante y así promover la formación de ideas críticas que están en sintonía con el entorno del estudiante. De esta manera, se enfatiza la necesidad de que el docente promueva y facilite un ambiente en el que los estudiantes puedan interactuar de manera activa y constructiva para desarrollar su pensamiento crítico y su comprensión del mundo que les rodea.

Este espacio de socialización contribuye a la consolidación de criterios propios, que además de fomentan por medio de la discusión grupal. A continuación, se devela la figura 8 donde se exponen las categorías selectivas acordes a la descripción analítica anterior;

REDUMET

Figura 8.

Categorías selectivas del tipo de prácticas pedagógicas.



4.2.2 La práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación

Desde las prácticas pedagógicas del docente es necesario indicar, que el profesional debe estar en constante actualización de sus procesos, para ello, es importante reflexionar acerca de las concepciones didácticas que se empelan en el aula, y su funcionamiento en los universitarios, siendo así, las categorías se delimitan como autoevaluación y autorregulación, en donde se indagan los auto procesos de evaluación y regulación que el docente ejecuta en su praxis de formación superior.

RED-UNICIT

Cabe destacar, que cada subcategoría, se compone por categorías inductivas, que nacieron como resultados de la matriz de triangulación de las entrevistas y grupos focales aplicados a los participantes (unidades de trabajo) objeto de análisis, con el fin de obtener una perspectiva de lo que llevan a cabo, y de lo que no ejecutan, pero consideran pertinente hacerlo dentro de los procesos de autoevaluación y autorregulación de la práctica pedagógica en educación superior.

4.2.2.1 Autoevaluación.

4.2.2.1.1 Evaluación integral para afianzar la pedagogía constructivista.

A partir del proceso de triangulación se develan categorías inductivas referentes al procesamiento de datos, en cuanto a la sub categoría de autoevaluación, iniciando por la *Evaluación integral para afianzar la pedagogía constructivista*, la cual respondió a un análisis sincronizado de los participantes, los cuales coinciden en que la autoevaluación debe estar regida por proceso de evaluación del docente de manera que se consideren todos los aspectos posibles dentro de dicho proceso, en pro del reforzamiento de una pedagogía que conlleve a los estudiantes a la autonomía, y construcción de sus conocimientos.

Lo descrito es sustentando por la reflexión que expone "*En ocasiones he utilizado la autoevaluación como forma de mejorar mi práctica pedagógica, pero como lo dije anteriormente, es difícil mejorar cuando no se da recursos al docente*" (AP, 10.9). Lo cual implica que el participante afirma que la autoevaluación forma parte del proceso exitoso del profesor, en pro de mejorar la pedagogía universitaria.

Ante esta observación, se complementa que *"la autoevaluación que me permite determinar los pro y contra de mi labor docente, con el fin de mejorar la forma de enseñar y que el estudiante se sienta cómodo al momento de aprender*" (AP, 10.9), esto implica que el docente al

ejecutar el proceso de autoevaluación facilita el conocimiento y la reflexión de su praxis pedagógica, lo cual conlleva a una información pertinente sobre las debilidades y fortalezas del profesorado.

Entorno a las observaciones de un participante se inclina a que *"Debe existir una Fase de autoobservación: Realizada en la intervención docente, dentro del aula. Esto logra determinar si soy consciente de mí capacidad de memoria, capacidad de retención, identificando las estrategias para apoyar la comprensión y dominio del tema, los momentos de atención (alerta, concentración o distracción*)" (DRAMC, 9.11). Lo descrito responde a que el docente debe tener una capacidad integral de elementos que fortalezcan los procesos de transformación en el dominio de diferentes temáticas, esto propiciará la comprensión del estudiante universitario, según el participante esto es posible por medio de la autobservación de la práctica pedagógica que facilita, la comprensión y análisis de la percepción de los cambios necesarios en las estrategias.

Además, se argumenta "*Con respecto a la evaluación tengo una plantilla de chequeo que he ido construyendo con el tiempo y así semestre a semestre reviso mi quehacer*" (PQP, 7.2). Bajo esta perspectiva, el profesor afirma que las plantillas de chequeo forman parte de un conjunto de herramientas eficientes para el proceso de autoevaluación, logrando analizar el quehacer pedagógico.

Esta teoría es sustentada por un docente que argumenta "*Organizar al grupo de acuerdo con la actividad a realizar, prefiriendo la distribución de tareas por equipos y con ello asegurar realizar los ajustes necesarios en la organización del trabajo con los alumnos*" (OGA, 10.41). Lo cual implica que, el docente se orienta a un proceso secuencial y organizado en el aula que

facilita los procesos de evaluación de estudiantes, y a su vez de la actividad ejecutada, lo cual promueve el llevar a cabo cambios en las estrategias del docente.

En otras afirmaciones acerca de la evaluación integral para afianzar la pedagogía constructivista "*el nivel de claridad con el cual me expreso, si omito involuntariamente información, o hay confusión entre los diversos niveles de lenguaje (coloquial, técnico, académico)*" (LFD, 8.7). Considerando lo expuesto por el profesor, se afirma que el lenguaje es vital para el entendimiento en el aula, debe integrar elementos temáticos, lingüísticos, y técnicos que proporcionen valor agregado a la pedagogía en el quehacer docente, y por supuesto, este lenguaje debe ser autoevaluado por el profesional.

Continuando con la exposición de los aportes de los participantes describe que "*Al principio cuando empecé este trabajo de docente no me hacía una evaluación de cómo lo estaba haciendo, ya con el tiempo y algunas capacitaciones, aprendí que uno debe estar evaluándose constantemente y de esta manera reflexionar con el fin de que al final el estudiante pueda aprender de la mejor forma*" (AA, 10.38). Lo indicado por el profesor afirma que la autoevaluación dentro de una reflexión analítica y a la vez objetiva de la praxis docente facilita información que oriente al profesional a la mejora constante del quehacer pedagógico.

Analizando estas perspectivas se devela que "*La autoevaluación no la desarrollo de forma estructurada, podría decir que más bien empíricamente, pero la hago, porque estoy revisando si estoy haciendo bien las cosas, con eso considero que reflexiono y me doy una calificación cualitativa de si es bueno o aceptable lo que hago en el salón de clases"* (AMA, 10.40). Ciertamente la autoevaluación es un proceso de gran relevancia en el profesorado, no obstante, a nivel empírico y cualitativo facilita la identificación de debilidades del docente en la práctica pedagógica.

REDUNOT

Bajo este orden de ideas, la argumentación del participante a develar no se aleja de la de sus colegas, indica que "*La universidad actualmente ha implementado mecanismos que permiten un proceso permanente frente a la reflexión de nuestro quehacer docente en autoevaluación de forma semestral permitiendo identificar nuestro desarrollo personal, profesional y pedagógico"* (NR, 10.36). De esta forma, los mecanismos que propicia la universidad también son factibles a la mejora de la autoevaluación, bien sea de forma semestral o en otras unidades de tiempo, proporcionan una información reflexiva al profesional en relación a la práctica pedagógica.

En otra perspectiva se delimita que "*La autoevaluación permite cumplir con las metas, facilita la revisión y respuesta como docentes ante la mejoría constante. Por tanto, mejorar tanto en los aciertos como en los desaciertos de la práctica pedagógica. Ya que no todos los grupos responden igual ante una temática, actividad, evaluación etc. Siempre corrijo donde hay dificultades*" (AN, 10.42). Siendo así, la autoevaluación propicia el cumplimiento de las metas del docente, entre las cuales esta promover los beneficios académicos en el estudiante, que a través de la práctica pedagógica se facilite esa autonomía del universitario, permitiendo construir su aprendizaje, por ende, es que la autoevaluación fomenta la reflexión y el reconocimiento de los desaciertos como oportunidades para la mejora del quehacer del profesor.

4.2.2.1.2 Autoevaluación como reconocimiento de debilidades y fortalezas.

En relación con la autoevaluación, es necesario que se lleve a cabo por medio de un reconocimiento de debilidades y fortalezas, esto es sustentado por un docente que expresa "*No tomo como tal la autoevaluación en el quehacer profesional de pronto analizo en comités que estoy haciendo delante de mis otros compañeros de trabajo que comentan su labor"* (OGA, 10.41). Bajo estos argumentos, los comités docentes facilitan ese proceso de retroalimentación

REDIUNEFM

de debilidades como oportunidades de mejoramiento y fortalezas para conocer cuáles son los aspectos que deben ser reformados en el quehacer del profesor.

En otras opiniones, se devela "*No realizo autoevaluación de mi práctica pedagógica. De repente analizo el trabajo que hacen otros compañeros de la universidad, aunque a veces hablamos, pero se convierten en un debate sobre cómo enseñar"* (OGA, 10.41). A pesar de que el docente como tal no lleva a cabo un proceso de autoevaluación, considera importante ejecutar una mesa de trabajo con los colegas entorno a la praxis pedagógica, en función de debatir acerca de los elementos viables para la calidad de la enseñanza.

Secuencialmente, dentro de las mismas perspectivas se indica que "*La autoevaluación no la realizo de tal forma, diría que de forma indirecta la realizo pues ajuste mi labor con base a la reflexión*" (AMA, 10.40). Lo expuesto, responde a un proceso reflexivo esporádico de su labor como docente, no de forma directa, pero si bajo implicaciones de necesidades de cambios en su práctica pedagógica.

Por su parte, se expone que "*Al final evalúo si he logrado el propósito en los estudiantes, tanto una evaluación interna como otra que les hago a los estudiantes sobre mi desempeño a través de un instrumento diseñado por mí*" (AF, 7.9). El profesor refiere que los instrumentos de autoevaluación facilitan el proceso de reconocer la calidad del desempeño, sobre todo a nivel interno, donde es posible evaluar las concepciones como profesor y si se logran o no los propósitos de las estrategias en el aula.

Continuando con un análisis se expone una argumentación que describe en términos de la autoevaluación *"El proceso aún es complejo, puesto que, se debe combinar aspectos cuantitativos y cualitativos, que midan la apropiación del conocimiento, esto es, aplicación de modelos y metodologías que evidencien no solo, competencias profesionales y pedagógicas,*

también personales" (ICC, 10.49). Estas afirmaciones contextualizan la autoevaluación dentro del enfoque investigativo, enmarcando al docente en un apoyo investigativo para poder analizar su práctica pedagógica, y así poder reflejar cuales son las competencias que el profesional debe usar, y las que emplea actualmente para adaptarlas a la calidad educativa universitaria.

Lo expuesto se apoya en las perspectivas de un docente que afirma "*La autoevaluación y co-evaluación que realizo con mis estudiantes al final del curso acerca de mis prácticas pedagógicas donde se resaltan las fortalezas, las debilidades, los aspectos por mejor y las recomendaciones me han llevado a suscitar la formación de mi persona, en el sentido de propiciar o favorecer el crecimiento, maduración, tanto en mi dimensión individual como social"* (AFET, 8.1). Esto implica que el docente autoevalúa las fortalezas y debilidades de su práctica pedagógica en función de su crecimiento personal y profesional, lo cual promueve una trasformación que propicie las dimensiones individuales y grupales de su praxis docente.

Las observaciones reflejadas, no se alejan de las perspectivas de otro participante que expone "*La autoevaluación como proceso auto-directivo y auto-reflexivo, donde se activan cogniciones, comportamientos y afectos, en el momento de preparar, ejercer y evaluar la labor. Todo esto deriva de la formación académica, la experiencia, la reflexión, la práctica, el trabajo en academia y el sentido común, reconociendo en general, la importancia de enseñar a pensar, partiendo del propio proceso reflexivo y de autocontrol*" (AA, 10.38). Lo delimitado, responde a una posición del docente ante la autoevaluación como puntual y analítica que permite considerar las experiencias prácticas, hacia un proceso riguroso de apreciaciones de los procedimientos de planeación, organización y ejecución de actividades, a fin considerar cambios que faciliten el control de las actividades, y orienten a los estudiantes a una autonomía en su aprendizaje.

REDIUNEFM

Aunado a ello, se analiza que "*En mi práctica profesional, siempre se realiza una reflexión acerca de las actividades realizadas en cada una de las cesiones de aprendizaje y se trata de relacionar con los contextos que se dan en el momento de su realización y se le da relevancia al desarrollo autónomo y la autoevaluación. Los mecanismos de evaluación, Se discuten los criterios establecidos por la institución y el currículo, se llega a consenso, tanto en los temas que ellos consideran se deba darle mayor profundidad, como en la evaluación, claro está, regidos por el rigor académico que se requiere*" (AMP, 10.45).

Siendo así, el docente evalúa los procesos de acuerdo con las sesiones de aprendizaje, a la vez que imparte conocimientos considera nuevas vertientes en la formación que imparte, así mismo, toma en cuenta los aspectos curriculares y académicos comió una unificación auto critica que permita establecer lineamientos de calidad entre el perfil del docente, y la temática que se propicia a los estudiantes universitarios.

Bajo este orden de ideas, se expresa que "*En ocasiones la autoevaluación es importante para cambiar en forma asertiva el trasmitir el conocimiento hacia los demás en proceso de formació*n" (AMP, 10.45). Esto concuerda con las premisas anteriores, den el proceso de autoevaluación como el medio de trasformación de la concepción educativa. Ciertamente, los cambios son parte del constructo pedagógico, que al transcurrir del tiempo cumpla con las necesidades de la formación superior.

Por otra parte, se delimita que "*Realiza una lista en donde menciona los puntos fuertes y débiles, realizando un análisis de las debilidades y fortaleciendo los aspectos positivos, así como siendo consciente de lo que quiero lograr*" (AFET, 8.1). Esto atiende al proceso de autoevaluación de fortalezas y debilidades en la práctica pedagógica, a partir de las fortalezas se mejoran en el aula, y entorno a las debilidades se evalúan y modifican para poder afrontar los

retos de la educación superior, ya que dentro de la formación profesional, la responsabilidad del docente es compleja.

Es importante resaltar "*La evaluación reguladora, permite regular los aprendizajes de los estudiantes, y la metodología nivel de exigencia en función del desarrollo alcanzado en el proceso de enseñanza – aprendizaje. en cuanto a la evaluación retroalimentadora, se ejerce en el ámbito de la evaluación formativa y permite conducir los distintos elementos que conforman el modelo didáctico*" (AA, 10.38). El docente devela que la regulación de los procesos educativos va entrelazada con la retroalimentación, en el cual el profesor debe considerar un control metódico de los procesos de enseñanza, y esto es viable por medio de la retroalimentación dentro del compendio didáctico.

De acuerdo con lo expuesto, Sánchez, Pilar, Abellán y Ma (2014) afirman que la autoevaluación determina una serie de revisiones condicionales a la calidad de los procesos educativos que se dictan en los centros de sistemas de la educación, esto con el fin de detectar debilidades que pueden ser modificadas y fortalezas mejoradas en la práctica pedagógica. La idea central de que se apliquen procesos de autoevaluación en los centros educativos, parte de la necesidad de indagar si los procesos educativos que allí se llevan a cabo cuentan con las cualidades, capacidades y directrices adecuadas que caractericen los criterios de calidad educativos de la institución en cuestión. A tal efecto, se entiende que la autoevaluación debe participar en los sistemas educativos como medio de intervención para desarrollar una reflexión que esté orientada a tendencias de calidad en el constructo de la educación.

Ciertamente, en esta concreción teórica, concuerdan la mayoría de los participantes que develan la importancia de la autoevaluación para la mejora de los procesos de construcción

REDIUNEFM

pedagógica de calidad, y esto es posible a través de ese proceso de auto análisis de la gestión docente que ejecuta el profesional en formación en el aula.

Por otra parte, Valverde (2011) habla acerca de la praxis docente, en donde el profesorado debe asumir una postura interactiva y cambiante en sus procesos, el acto pedagógico en sí está compuesto por varias dimensiones que facilitan la praxis docente, en resumen, la práctica pedagógica no puede definirse con un solo criterio, para poder asumirla primero se debe entenderla, y apreciarla como un constructo de múltiples facetas y funciones que debe poseer y aplicar el docente.

Y este aporte de Valverde es de gran relevancia a lo que es el proceso de autoevaluación, puesto que ese constructo pedagógico, debe ser mejorado constantemente a través de la modificación de herramientas del profesorado, para ello la autoevaluación es una clave, como elemento para conocer cuáles son las debilidades en los aspectos obsoletos que deben ser cambiados a partir de las necesidades de transformación de la educación.

4.2.2.2 Autorregulación

4.2.2.2.1 Autorregulación y autocrítica.

Con respecto a la autorregulación y autocrítica, los docentes se enfocan en la importancia de la valoración propia y regulación de la práctica pedagógica, además, la autocrítica devela un compendio de ventajas no destructivas, si no constructivistas, en las que el profesor universitario autoanalice desde una perspectiva positiva una acción beneficiosa o negativa que se deba reajustar en las estrategias pedagógicas que se emplean en el aula. Esta postura regulativa y autocritica, es proporcional a la visión holística que el profesor universitario posee en función de

REDI UMECIT

la mejora constante de la calidad educativa a partir de las capacidades y habilidades de cambios en modelos y herramientas que se emplean en el aula.

Sustentando esto, se manifiesta que "*En ocasiones he utilizado la autoevaluación como forma de mejorar mi práctica pedagógica, pero como lo dije anteriormente, es difícil mejorar cuando no se da recursos al docente, sin embargo, siempre estoy desde mi alcance a estructurar de mejor forma mi manera de enseñar, y eso lo he logrado desde una crítica constructiva propia y la autoevaluación que me hago"* (MI, 9.7). Desde la óptica del docente en la autoevaluación, es posible que los recursos institucionales no sean suficientes o no estén actualizados o ajustados a las necesidades que el docente requiere para desarrollar sus prácticas profesionales con el mejor desempeño, lo que puede limitarle en su alcance de los objetivos y en lograr una autoevaluación critica. El docente con habilidades para desempeñarse como didáctico, buscará la forma de llegar al objetivo y proponerse que sus alumnos aprendan de forma autocritica también, poniendo en tela de juicio, la evaluación por parte de los alumnos a su profesor.

Por su parte, otro docente expresa *"Al reflexionar hago también una autoevaluación que me permite determinar los pros y contras de mi labor docente, con el fin de mejorar la forma de enseñar y que el estudiante se sienta cómodo al momento de aprender. Con esa reforma a mi práctica, he procurado que el estudiante sea más participativo y que trabaje más con sus compañeros, sin embargo, es difícil, pues actualmente por el estado de pandemia se ha complicado el trabajo colaborativo"* (RP, 10.7).

En este sentido la reflexión de labor docente implica una toma de decisiones como producto del desempeño y del logro de los objetivos, para proyectar una mejora en un futuro, indistintamente del acceso a los recursos necesarios o actualizados. Lo importante es lograr el mayor número de participaciones activas y críticas de los alumnos en conjunto con el docente,

como si este fuese otro alumno más. En cuanto a la reforma pedagógica y trabajo colaborativo, será necesario la aplicación de un conjunto de metodología por parte de la institución, para lograr la sincronización de los docentes, aun cuando no utilicen las mismas prácticas pedagógicas.

Ahora bien sustentando las perspectivas de los participantes se aporta que "*Para reflexionar sobre la práctica docente, son varios los elementos que se pueden usar; en primera medida los resultados o desempeño del estudiante, la participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase, la calidad de sus productos prácticos, la asistencia regular a las clases, la revisión del material sugerido para complementación y la discusión que se realiza en la sesión de clase, una vez se aplicaron los exámenes evaluativos o concluyen los cortes académicos"* (RPD, 10.43).

La evaluación por parte de los alumnos hacia el docente se puede convertir en un instrumento poco objetivo, dependiendo de la disponibilidad y capacidad crítica del mismo. La reflexión de la práctica por medio del desempeño del estudiante dependerá de la habilidad del docente en compenetrarse con el estudiante y con el grupo en general, expresando los avances e inconformidades, de manera que los alumnos comprendan que es necesario avanzar en el logro de los objetivos académicos, pero con completo moldeo con la formación ciudadana.

En este orden de ideas, se devela que "*La investigación tiene una gran importancia dentro del proceso de aprendizaje debido a que a través de ella se tienden a mejorar la enseñanza, y los alumnos a conocer el mundo en el que viven, y aprender a actuar en él, deben de comprender críticamente todo lo que pasa en su entorno y actuar para transformarlo"* (IC, 6.1).

En este sentido, bajo la reflexión de la enseñanza hacia la trasformación, es importante señalar, que uno de los principios básicos para el logro de la enseñanza es la investigación, razón por la cual, es necesario, desarrollar en los alumnos, esa capacidad para la indagación organizada y sistemática, a fin de que sus investigaciones persigan el objetivo del análisis crítico y formativo

que puede aportar elementos de apoyo para el mejoramiento del aprendizaje, aun cuando éste cambien constantemente.

Por otro lado, se explica "*Dicha autoevaluación vincula la reflexión del quehacer desde la formación integral de los estudiantes; es decir, no solo es impartir conocimientos y conceptos de cursos académicos; sino formar seres integrales que puedan fusionar los conocimientos a la realidad en contextos sociales, políticos e institucionales que aporten al avance de la sociedad"* (AEPIQD, 10.57).

Ante lo descrito, se entiende la necesidad de enlazar la reflexión del quehacer partiendo de la formación integral de los estudiantes, lo que implica compartir un conjunto de conocimientos producto de las habilidades del docente para como resultado del análisis de la preparación académica y de las necesidades de adaptar a sus alumnos al proceso inductivo para entender la realidad social. En este sentido los conocimientos académicos, sociales, políticos, institucionales, deben enfocarse en la comprensión no solo de los conocimientos académicos, también los instrumentos sociales y políticos que limitan el alcance de ciertos objetivos, pero que el docente los evalúa, a fin de conectarse con los estudiantes y lograr la consolidación de su formación. La regulación del quehacer pedagógico aporta el ajuste de las actividades de los docentes con los estudiantes, determinando los resultados del aprendizaje día a día.

En cuanto a la autorregulación como punto de equilibrio "*La anterior reflexión es constante en mi caso, pues en el quehacer diario del maestro es muy común confrontar las notas obtenidas por los estudiantes, con sus formas de pensar, ser y actuar y es ahí donde logro encontrar un punto de inflexión y mirar si estoy en el camino correcto o debo hacer mejoras en mi proceso de enseñanza"* (MQP, 7.6).

REDUMEC

En este sentido, la autorregulación en equilibrio como punto de inflexión del quehacer docente, viene a determinar ese punto de encuentro entre los retos por parte del docente en mostrar sus capacidades de aprendizaje y la práctica en físico por parte de los alumnos en expresar lo aprendido. Muchas veces, el resultado no es el deseado, ya que eso dependerá de la capacidad y habilidad del alumno para analizar lo investigado y estudiado.

En resumen, de las exposiciones de otro participante "Para *mejorar en el desarrollo de la clase, esa reflexión, en caso de que la haga, es constante y más que todo la confronto cuando llegan los resultados de la evaluación docente. Me gusta leer los comentarios, no centrarme en un positivo, porque la parte la solución en su funcionamiento, en la parte negativa, puede descubrir y encontrar las falencias al proceso pedagógico*" (AA, 10.38).

Brevemente lo que quiso exponer el docente, consiste en que se hace necesario una constancia en la práctica, pero ajustado a los resultados del día anterior, a fin de retomar resultados positivos y mejorar los negativos, que representan las falencias que se deben mejorar. En este sentido, la Reflexión de la práctica pedagógica hacia el control de falencias, puede determinar un resumen de control no solo de falencias, sino también de los avances tanto de los alumnos como del docente en el desarrollo del aprendizaje.

Para complementar la autorreflexión y regulación, se expresa "*Valores éticos y elementos pedagógicos como parte de autorreflexión para resolver problemas. Esa reflexión favorece la construcción de nuevos saberes, ayuda a innovar y regula la práctica por cuanto al cotejar o compara los resultados obtenidos por mis alumnos y su realidad como seres humanos, cargados de virtudes, defectos, aptitudes e historias buenas o no tan buenas, les imposibilita ser imparciales u objetivos y acá es donde los maestros tenemos la oportunidad de que los discípulos puedan construir su conocimiento"* (RDPP, 10.54).

REDUNET

Los docentes entonces buscan en su necesidad de mejorar las prácticas pedagógicas, la aplicación de la autorreflexión y regulación para resolución de problemas, y a su vez, la construcción de nuevos saberes. Esto implica que, en el marco de la construcción de nuevos saberes, está implícito el proceso de la autorregulación para la solución de problemas, los cuales son producto de la disyuntiva diaria al que se enfrenta tanto el alumno como el docente, en los resultados de la investigación. Razón por la cual, es necesario establecer de forma transparente, los pasos necesarios para aplicar una metodología investigativa, la cual puede variar, dependiendo del tema o problema a solucionar.

Analizando otras vertientes en lo siguiente se devela "*La autorreflexión constante es en sí misma deriva en la autoevaluación. Es decir, la responsabilidad de generar buenos procesos y tener la certeza de contribuir en la construcción del conocimiento desde el pensamiento crítico permite cuestionarse acerca del quehacer así modificar y reconstruir la práctica. La revisión constante de cada uno de los espacios utilizados desde el cuestionamiento en los directamente implicados y en sí misma, intensifica la búsqueda de la mejora y la optimización de las estrategias propuestas"* (AA, 10.38).

Para este proceso se hace necesaria la vinculación entre la generación de procesos en pro de la certeza hacia la reconstrucción práctica y la construcción del conocimiento, así como la optimización de las estrategias, ya que obedece al enfoque del docente en consolidar nuevos conocimientos de aprendizaje y enseñanza, donde se optimizan las estrategias del quehacer diario, siempre tratando de analizar las características investigativas que definen cada parte académica y de evaluar resultados anteriores con el fin de mejorar los procesos fututos.

Siendo así, es importante sustentar elementos de la reflexión en la autorregulación con respecto a *"Sin reflexión no es posible una buena práctica pedagógica, por tanto, mi reflexión*

REDIUNEFM

en el aula es constante, dado a que cada instrumento se elabora con el detalle necesario, para generar un resultado de aprendizaje en el estudiante" (ARD, 10.33).

Para las instituciones y el docente, debe ser parte normativa, la autorregulación propicia el desarrollo pedagógico, por cuanto, la aplicación constante de nuevos instrumentos pedagógicos, surgen del análisis positivo del control de aspectos tanto positivos como negativos, que sirvan de aporte para la construcción de nuevas prácticas pedagógicas como resultado del análisis constante, donde los alumnos contribuyen con sus participaciones.

En relación con la regulación empírica, se revela que "*Regulación no la he desarrollo de forma estructurada, podría decir que más bien empíricamente, pero la hago, porque estoy revisando si estoy haciendo bien las cosas, con eso considero que reflexiono y me doy una calificación cualitativa de si es bueno o aceptable lo que hago en el salón de clases"* (EDE, 10.60).

De acuerdo con lo anterior, la auto regulación empírica desde calificativos subjetivos o cualitativos, se deben enmarcar dentro de una práctica diaria resultante del proceso de desarrollo de las nuevas capacidades tanto del estudiante como del docente. Esta autorregulación empírica, no puede ser el resultado de un análisis subjetivo de una connotación positiva en lo que el docente cree que hace bien. Esta regulación debe ser producto de años de experiencia, donde puede observar en los estudiantes, actitudes positivas que le permitan crecer como ciudadanos críticos, además del logro de los objetivos académicos.

En cuanto a la explotación de las capacidades autocriticas "*De ahí reflexiono que estoy haciendo por mejorar y que mi enseñanza logre el propósito que es de generar competencias profesionales. En cuanto a los estudiantes es importante porque activa las capacidades de la*

REDIUNEFM

mente humana convirtiéndose en personas con actitudes críticas, reflexivas, activas, autocriticas y comprometidas con las situaciones que se le presenten en su entorno" (ARD, 10.33).

La autorregulación para el desarrollo competente pedagógico y la explotación de capacidades autocriticas, reflexivas, vienen a complementarse en el marco del desarrollo proactivo del quehacer diario que permite la exposición clara de los avances de los estudiantes, y a su vez, de mantener la regulación de los aspectos positivos y negativos, tanto del estudiante como del docente. De esta manera las explotaciones de las capacidades no solo se enfocarían al aspecto autocrítico, sino también al desarrollo de la personalidad de los alumnos. Al evaluarse este resultado, el docente puede generar un punto de confianza y seguridad en que sus prácticas han mejorado.

No obstante, a pesar de que existe un punto de equilibrio en los aspectos de la autoevaluación y autorregulación del docente, se parte de una ausencia de conocimientos en función de la neuroeducación, puesto que los procesos reflexivos del docente se integran pensamientos pedagógicos, pero sin considerar los aspectos de funciones cerebrales, emocionales, cognitivos, humanas entre otras de los estudiantes para integrar las neurociencias en la formación universitaria.

4.2.2.2.2 Capacidades en el quehacer pedagógico.

En el marco de las capacidades del quehacer pedagógico, se expone que "*Reflexionar con el fin de que al final el estudiante pueda aprender de la mejor forma. Además, reflexionar bajo algunos lineamientos, permite ser organizado, pues a veces se hace, pero no se comprende por donde debo empezar, considero que lo primero es revisar mi forma o actitud de enseñar pues es esencial enseñar bajo un comportamiento ameno, esta profesión genera muchas emociones y*

RED-UNEFM

uno debe estar en línea a lo positivo" (ARD, 10.33). Para comprender las capacidades en el quehacer pedagógico, se hace una reflexión en prácticas docentes, con la finalidad de involucrar al estudiante en el contexto del análisis crítico de forma grupal, apoyándose entre todos para arrojar resultados positivos. Complementar la reflexión en la práctica docente bajo lineamientos y organización, así como la Actitud de enseñanza, pueden contribuir a la construcción de saberes productivos tanto para el docente como para el estudiante.

Dentro de este orden de ideas, se devela que "*Sin reflexión no es posible una buena práctica pedagógica, por tanto, mi reflexión en el aula es constante, dado a que cada instrumento se elabora con el detalle necesario, para generar un resultado de aprendizaje en el estudiante*" (ARD, 10.33). Se comprende que una buena reflexión o análisis crítico y más si especialmente se realiza de forma grupal, permite arrojar resultados muy positivos en la formación del estudiante y a su vez genera condiciones para la producción del desarrollo pedagógico. En este sentido, la autorregulación que propicia el desarrollo pedagógico viene a aportar elementos importantes para la construcción de metodologías propias y personalizadas.

Bajo las percepciones anteriores de los participantes, se expone que "*En conclusión, mi práctica pedagógica la abordo desde una reflexión y regulación de experiencias tanto propia como la de otros docentes. La autorregulación no la realizo de tal forma, diría que de forma indirecta la realizo pues ajuste mi labor con base a la reflexión, y la neuroeducación no la estoy estudiando y aplicando, pero que fuera necesario que la universidad tomara interés en este tema" (*AEPAC, 10.53). Siendo así, se contempla la práctica pedagógica como el producto de la reflexión y regulación de las experiencias, por lo tanto, la reflexión de experiencias y ajuste de labor docente, están ligados a los mecanismos de actualización como producto de la experiencia

del quehacer diario, donde se exponen las capacidades profesionales para evaluar las habilidades de los estudiantes.

Entre tanto, es importante mencionar que "*Al final del semestre me hago una autoevaluación y reflexiono y si fui el más asertivo en ese periodo, para así poder mejorar en el siguiente, aunque últimamente considero hacer esa reflexión durante el mismo semestre para ajustar algún inconveniente, pero debido a tantas cosas del trabajo se hace complejo"* (AS, 10.44).

La reflexión como medio asertivo pedagógico, debe formar parte constante de la rutina diaria, antes y después de ejecutar una actividad didáctica. El hecho de esperar al finalizar un semestre para realizarse una autoevaluación puede conllevar a olvidar aspectos importantes. Si bien es cierto que la misma rutina de trabajo a veces impide realizar esa autoevaluación, es importante tomar en cuenta al final del día, los aspectos más resaltantes que pudieron ocurrir como parte de la enseñanza y de las nuevas experiencias.

Continuando con el sustento de los participantes entorno a la autorregulación y autocritica, se explica que "*Claro que sí, de hecho, es un deber que las reflexiones del quehacer profesional en la docencia se realicen de manera constante. Lo anterior, permite el dinamismo y la implementación de procesos creativos e innovadores, tan importante en la educación y en el desarrollo del aprendizaje. Lo estático no evoluciona y por ende no cambio*" (PR, 10.8).

Se analiza de forma acertada su enfoque sobre las reflexiones del quehacer profesional, como una forma de lograr la implementación de procesos que permitan el desarrollo de la creatividad en los estudiantes. Así mismo, el dinamismo a implementación de procesos y la creación e innovación educativa, no necesariamente deben ser parte de innovaciones tecnológicas. Muchas veces estas dependen de la creatividad espontanea del docente y de los aportes de los estudiantes en el avance critico de las investigaciones.

REDIUNEFM

Por otro lado, se expresa "*No es muy constante, pero si pienso en innovar para que mi práctica pedagógica sea más interesante y poder construir en los estudiantes competencias propias de su carrera y así lograr lo propuesto en el plan de estudios de las diferentes materias que oriento. Al analizar mi práctica pedagógica, concluyo que sería muy importante identificar e interpretar como aprende el cerebro, esto me ayudaría a mejorar notablemente mi práctica pedagógica y realizar una buena autorreflexión de mi estilo pedagógico*" (ARD, 10.33).

La innovación de las prácticas de la labor tal como lo indica la innovación práctica de la labor, muchas veces es producto del proceso rutinario del quehacer donde el docente debe aprovechar de forma constante, los parámetros observados y la respuesta de los estudiantes, a fin de evaluar si la práctica aplicada es recomendable. De esa forma se debe interpreta el aprendizaje a través de la cognición para regulación del estilo pedagógico, la relación cognitiva que permite interconectar los pensamientos del alumno con la estructura autocritica del mismo, para definir el resultado en función de un mejor aprendizaje día a día.

Entre tanto, se describe que "*La reflexión de la práctica pedagógica permite la construcción de nuevos saberes, por ejemplo, en mi caso en particular he desarrollado problemas a través de la metodología activa de un estudio de casos. Así las cosas, a través de la reflexión pedagógica del desarrollo, podría darse en paralelo la solución a un problema que en principio no estaba asociado o contemplado en el abordaje del planteamiento problema inicial"* (PR, 10.8).

En este sentido, una vez definidos los parámetros de la construcción de la práctica pedagógica, es importante evaluar los elementos que la constituyen, desde el grupo al cual se le aplica los instrumentos pedagógicos, su alcance y las habilidades puestas en práctica por parte de los estudiantes para consolidad las nuevas metodologías. En este sentido, la construcción de

REDUNEFT

nuevos saberes y las soluciones paralelas educativas aportan modelos alternativos pedagógicos que aportan grandes resultados, dependiendo de las condiciones dadas para repetir la experiencia.

A partir de lo anterior, se considera "*Un nivel reflexivo como una rutina diaria, y esto es soportado por un análisis reflexivo de manera diaria, el proceso de autorregulación inicia desde el pre-alistamiento de la clase, pues se tiene en mente el objetivo de la temática, la manera cómo se va a llevar el tema al aula, y el poder motivar al estudiante de modo que entienda la importancia del tema, en su etapa académica y profesional*" (AMA, 10.40).

Parte de la autorregulación y autoevaluación, forma parte del análisis reflexivo diario y de la autorregulación secuencial, como elementos propios de la formación docente. El análisis reflexivo no solo se debe ejecutar diariamente, sino que también, debe formar parte de un proceso de formación para procesos futuros que permitan el desarrollo y mejoramiento de la enseñanza.

Ahora bien, en torno al tema en cuestión se devela que *"Igualmente, debo comentar que creo firmemente en que el trabajo en equipo provee beneficios para la autorregulación, esto proporciona una visión de control en la gestión educativa"* (ARD, 10.33).

Ciertamente, la autorregulación hacia la mejora de la gestión educativa, no puede ser un proceso netamente individual, aunque en su mayoría de desarrolla de esta forma, debido a la falta de visión grupal docente. En caso de que esta interconexión grupal se efectúe, el intercambio de ideas y experiencias contribuiría a una mejora excelente en todos los procesos a nivel institucional, aportando ideas innovadoras que se pueden considerar como elementos de avances e innovaciones.

En otro contexto opinático, se observa el proceso de autorregulación como "el proceso de autorregulación carece de un seguimiento que demuestre su desarrollo, desde luego, se requiere

el diseño de un instrumento que lo evalúe integralmente, con el propósito de identificar debilidades y fortalezas, para el seguimiento y ajustes en el proceso de enseñanza.

Vale señalar que "*Es la institución la encargada de ejercer los controles de su aplicación. En desarrollo de la práctica pedagógica, se procura que el estudiante no memorice procedimientos, por el contrario, se pretende que luego de la realización de un análisis, su criterio se exponga de forma reflexiva; No obstante, el concepto aún no se ha implementado es su totalidad*" (AFET, 8.1).

Las capacidades en el quehacer pedagógico vienen a formar parte importante en el proceso de regulación, ya que, en esa misma medida, se generan elementos constructivistas con un enfoque critico que les permita a los estudiantes desarrollar sus propios criterios, pero de una forma organizada y secuencial. en este sentido tanto la identificación y seguimiento de debilidades como el análisis de criterios reflexivos, permiten aportar elementos de juicio de forma objetiva, que permitan en el marco de la evaluación de las capacidades pedagógicas, construir nuevos elementos de seguimiento y control con un carácter reflexivo.

Además, es de gran interés mencionar aspectos acerca de la percepción de las emociones. Desde la inclusión de la motivación ante los retos a alcanzar, se anteponen los elementos de la observación e interpretación la cual puede discutirse entre los grupos de los estudiantes, a fin de evaluar los resultados obtenidos. La interpretación y observación de emociones, y los procesos cognitivos, forman parte integral de la formación de ideas conectadas a los sentimientos, sin embargo, estos deben estudiarse de forma práctica y objetiva.

Entre tanto se analiza que "*Sí, debe ser constante, no hay comodísimos, siempre se debe estar generando cuestionamientos que lo lleven a mejorar y estar en continua reflexión acerca de su práctica docente. Totalmente cierto, de hecho, es esta la razón de ser de la capacidad reflexiva,*

de lo contrario estaríamos trabajando de manera obsoleta. se debe evaluar todo, tanto su capacidad lectiva como su capacidad investigativa y el hacer profesional de manera completamente autocritica" (PR, 10.8).

A diferencia de otras consideraciones, se delimita que la autoevaluación critica debe ser constante inclusive fuera de las aulas. La reflexión en la práctica docente debe evaluarse constantemente, ya que se pueden perder elementos de juicios muy importantes en momentos determinados. La mejora continua de la práctica docente, así como la capacidad reflexiva, investigativa, autocritica, forman parte de un proceso en la enseñanza, que le permite al docente elaborar nuevas metodologías de campo para el proceso de la enseñanza, razón por la cual, es constante y dinámico.

4.2.2.2.3 Planeación y Trasformación pedagógica.

En el marco del análisis de los procesos investigativos, se expone "*Es importante porque todo proceso investigativo conlleva a la reflexión, a la experimentación, y a la búsqueda de la información desde diversos recursos y alternativas para conseguir un fin determinado, que en este caso es un conocimiento particular que puede llevarse al salón de clase tanto como información o como metodología de aprendizaje experimental por parte de los estudiantes. En otras palabras, es importante generar procesos investigativos porque son un laboratorio de aprendizaje*" (CTP, 10.14).

La importancia de los procesos investigativos aporta grandes avances en la pedagogía. En este sentido los recursos y alternativas experimentales y los procesos investigativos, deben ser parte de la estructura diaria de la metodología, por cuanto les permite a los estudiantes ampliar su visión analítica de lo investigado y formarse sus propios criterios.

REDIUNEFM

En cuanto a la planeación y transformación pedagógica, se expresa "*Claro que sí, todos los días aprendemos y desaprendemos. Los seres humanos somos complejos, la existencia es compleja, nadamos en un mar de complejidades. Interactuar con seres humanos requiere del concepto tiburón: un ojo abierto y el otro cerrado siempre, pues en cualquier momento puede ocurrir lo inesperado*" (RH, 11.16).

De lo descrito, se comprende por lo altamente inmenso que son las oportunidades de aprendizaje, pero que, a su vez, surgen nuevas innovaciones, tecnologías, metodologías, que desplazan las anteriores, y que muchas veces, el docente se aferra, como una reacción contraria a tener que aprender de lo nuevo. Siendo así, el análisis de complejidades y la interacción humana, se deben interconectar para crear los nuevos espacios de aprendizaje para el docente en su readaptación hacia las nuevas tecnologías. Muchas veces el docente, continua en el marco anterior de lo novedoso, y los estudiantes observan esa falencia.

Ciertamente, el docente, debe y tienen la necesidad de abrir su menta y sus capacidades hacia otras oportunidades de aprendizaje, donde el Cuestionamiento reflexivo, debe interponer aspectos críticos que permitan estudiar las oportunidades y falencias del docente. Las dimensiones de reorganización docente son parte integral de este proceso de reacomodo en las innovaciones constantes, además de la actualización necesaria en todas las materias que intervienen en el proceso didáctico de enseñanza.

En el proceso de planeación y trasformación pedagógica, se expone "*En mi práctica profesional, siempre se realiza una reflexión acerca de las actividades realizadas en cada una de las cesiones de aprendizaje y se trata de relacionar con los contextos que se dan en el momento de su realización y se le da relevancia al desarrollo autónomo y la autoevaluación. Se*

REDUMEC

trata de hacer reflexión sobre las actividades realizadas, tanto en el aula de clase como fuera de ella orientadas a un aprendizaje significativo" (PR, 10.8).

Dentro de este contexto, es muy importante señalar el aprendizaje significativo, donde convergen varios aspectos como lo es la reflexión, la autonomía y la autoevaluación. Para que el proceso de aprendizaje significativo se efectúe, deben interconectarse el pensamiento constructivista con el análisis efectivo de los resultados. El aprendizaje significativo va en aumento, mientras los avances en las experiencias se van sustituyendo por mejores prácticas.

En otro aporte, un participante puntualiza en relación a la planeación y trasformación pedagógica "*Un punto de inflexión importante se dio cuando pasamos a dar clases virtuales a raíz de la pandemia del 2020. El tener que utilizar recursos virtuales para impartir las clases y realizar mi trabajo me llevó a descubrir herramientas que facilitan la organización y el trabajo en general"* (IR, 10.23).

Los puntos de inflexión obligan al docente a integrarse a metodologías poco conocidas muchas veces. En este sentido el punto de inflexión hacia el descubrimiento de métodos de innovación no solo limita la situación, sino que el docente, debe abrir nuevas expectativas para el aprendizaje, no solo en el área virtual, sino también, en todos aquellos aspectos que requieren actualización.

Durante el proceso de planeación pedagógica, se ha expresado lo siguiente *"Reforzar de manera positiva la realización de la actividad y por último y más importante Reflexionar sobre su proceso y saber cómo se sintió en este proceso para volver a su realización o modificación para mejorar*" (ROE, 10.26).

En este sentido y complementando la necesidad de la actualización por parte del docente en el uso de herramientas necesarias para el proceso de aprendizaje, no solo se cumple el

reforzamiento de procesos educativos, sino que también se dan aspectos múltiples de pedagogía investigativa, donde se involucran a los estudiantes. Este proceso implica un amplio campo de aprendizaje para el mismo docente, lo que lo impulsa a buscar nuevas formas de absorción del material necesario para actualizarse.

Además, se devela entorno a otra participación "*He auto promovido espacios en mí formación docente (inicial y continua) para revisar reflexivamente las propias habilidades y capacidades cognitivas, motivacionales y comportamentales, pues este conocimiento, puede brindarme mayor seguridad en su acción futura, así como la posibilidad de desarrollar aquellas habilidades que no posea"* (RPHM, 10.39).

Estos espacios pueden ser individual y colectivos, inclusive de ambas formas se puede aprender nuevos métodos de enseñanza. Siendo así, los espacios de formación vienen a formar parte integral del proceso de la enseñanza, siempre y cuando las habilidades y capacidades actitudinales, estén coordinadas con las necesidades de captación del entorno tanto de sus compañeros como de sus estudiantes. Para lograr una planeación en el proceso de la enseñanza, se requiere la disponibilidad tanto del docente, del grupo de colegas, de los estudiantes como de la institución para establecer modelos importantes de innovaciones estratégicas.

Entre tanto, se devela que "*La manera de reflexionar es haciendo un análisis de las actividades puestas en práctica y aportar una relación directa con la teoría. Los estudiantes socializan en el aula para el desarrollo de las habilidades expresadas en el concepto, recurriendo al trabajo colaborativo entre los diferentes participantes, a través de la exposición de casos para integrar los conocimientos y determinar rutas y alternativas de solución al caso propuesto, manteniendo siempre la mirada objetiva en la ética profesional"* (ARD, 10.33).

REDUMEC

Bajo esta concepción, se estima que la forma de reflexionar es estudiando al grupo de estudiantes y establecer un sistema de control de los mismos, que le permita al docente, tener un enfoque práctico y objetivo de las capacidades, habilidades y falencias de los mismos.

Esto inclusive le permite al docente poner en práctica varios métodos, dependiendo de la actitud del estudiante. Esta modalidad de Prácticas activas viene dada por un proceso de socialización en el aula y participación colaborativa. Existe una expresión conmutativa tanto individual como grupal de los alumnos, que le permite al docente evaluar la complejidad del proceso de la enseñanza.

Así mismo, el proceso de planificación pedagógica es soportado por un docente, en este sentido, "*Los saberes de la pedagogía funcionan como insumos útiles para reflexionar sobre la práctica de enseñanza, problematizarla, intervenirla, corregirla y mejorarla; así, la teoría y la práctica logran integrarse en un proceso continuo en el cual éstas son insumos no sólo para reorientar las acciones, sino lo que se piensa sobre ellas. De este modo, el conocimiento pedagógico resulta relevante para ampliar la perspectiva desde la que se reflexiona sobre la propia práctica, y la reflexión, el mecanismo para apropiarse del conocimiento proposicional proveniente de la pedagogía. Este conocimiento pedagógico permite explicar y problematizar la enseñanza, en un ejercicio reflexivo, es una herramienta para ampliar la mirada sobre las propias acciones y conceptualizar lo que se hace*" (ARD, 10.33).

Muchas veces la planificación pedagógica no es un proceso de autocontrol, sino que surge de la discusión producto de la investigación o del discernimiento estudiantil, lo que el docente aprovecha de forma efectiva, para solicitar a sus alumnos, una investigación más profunda. Estos complejos elementos y acciones surgen de una estrategia aplicada que se enfoca en la problematización e intervención en acciones educativas.

REDUMET

Los saberes pedagógicos, además, son un complemento propio del docente, el cual no debe imponer como una enseñanza prepotente al alumno, más bien debe abrir diferentes formas de investigación para llegar a un punto de encuentro. El conocimiento pedagógico y conceptualización reflexiva son producto de ese proceso complejo pero dinámico de la rutina diaria que hacen posible la autoevaluación y regulación de la experiencia para el mejoramiento constante de la enseñanza.

Entre tanto se revela que "*Esta reflexión es constante ya que se realiza en un momento cero, que es cuando se recibe el curso y se indaga con los estudiantes cómo les gustaría fuera la dinámica general del curso. Y se hace en 2 momentos más, que es una vez se han finalizado los 2 primeros cortes académicos, para con ello hacer los ajustes que se consideren pertinentes, o se sigan ejecutando las prácticas en las que se obtuvieron buenos resultados. Se usa como estrategia la revisión personal de la evaluación docente realizada por los estudiantes, en especial en análisis de comentarios tanto positivos como recomendaciones para la mejora, la revisión de la evaluación realizada por el director de programa y el análisis de los puntos centrales en los espacios de reflexión que se tienen en clase al finalizar el corte sobre cómo el estudiante se ha sentido en la dinámica del curso"* (ADCP, 10.51).

Por lo anterior, es importante interactuar con los estudiantes, solicitándoles opinión, de cómo deben ser las temáticas, las actividades y formas de evaluación, ya que esto permite una comunicación más directa con el grupo. Sin embargo, el docente no debe olvidar cuales son los objetivos institucionales, aun cuando, se propone rebasar los mismos, superando las expectativas, al formar de manera concreta y con criterios propios, al alumno. La dinámica académica, en el marco de esta dinámica, se realiza el análisis de comentarios de puntos centrales, donde el

estudiante debe aprender a desglosar la idea central, el problema central, y aquellas variables que hacen parte del conjunto o tema a discutir.

Durante el proceso de planeación pedagógica, es importante mantener argumentos objetivos, producto de la evaluación del alumno, la identificación y seguimiento de debilidades. No solo de las debilidades, sino también, de los aportes que puede dar el alumno como capacidades y virtudes para el proceso de la enseñanza. en este sentido el análisis de criterios reflexivos, contribuyen a la formación de ideas donde tanto el alumno como el docente, conformen un marco de discusión que impulsen a la investigación y creación de nuevas ideas.

En otro orden de ideas, se analiza lo siguiente "*Ante la carencia de espacios para la reflexión, el efecto de la constancia es nula, por lo que se reitera que, es necesario propiciar los espacios, claro está, conforme a los lineamientos institucionales. Por supuesto que el proceso enseñanza-aprendizaje fortalece nuevos saberes a través del uso de recursos pedagógicos que innovan y regulan la práctica; así que, un espacio de reflexión permite generar el conocimiento integral que, no solo forma al individuo desde el criterio propio, también en el comportamiento y ética personal*" (AEPIQD, 10.57).

Para el logro de una planificación pedagógica, es importante que el docente intercambie con sus alumnos. Esta actividad complementa en gran parte el proceso de aprendizaje-enseñanza. Por lo tanto, propiciar espacios y lineamientos institucionales en el marco del comportamiento ético hacia la innovación pedagógica generan nuevas expectativas tanto en el estudiante como en el docente, estimulando a las instituciones a promover estos espacios los cuales pueden ser a través de foros y charlas participativas, donde se pueden ofrecer los temas a desarrollar, a fin de que el estudiante investigue previamente y plantear los problemas y dudas.

REDIUNEFM

Sintetizando con respecto a la autorregulación, Schön (1987), encamina la formación continua por medio de la actualización en la praxis docente, si no se da un proceso de renovación constante no se puede llamar práctica pedagógica, en resumen, se debe fomentar al profesorado el compromiso secuencial y consecutivo de la renovación de conocimientos teóricos, tecnológicos y prácticos, esto no solo da pie a que el docente asista a continuas capacitaciones en el sector educativo.

Claro está, que la idea es proporcionarles herramientas que les permitan hacer un consenso de los pasos a seguir para la continuidad del desarrollo individual de competencias y habilidades que promuevan la calidad de los procesos de enseñanza, que a su vez sean ejecutables repetidamente en la práctica pedagógica diaria, estas reflexiones tienden a pensar que el docente debe ser otro estudiantes más, que siempre estará en constante aprendizaje de su propio proceso formativo, es decir, modificando errores, debilidades, detalles a través de la observación y auto critica de los procesos de práctica docente diaria, esto sería lo que forme una pedagogía activa y constructiva en el profesorado.

De acuerdo a lo expuesto, la renovación de los procesos en función de habilidades y competencias solo es posible por medio de la regulación docente, donde el profesional en la formación superior contemple dentro de su práctica pedagógica debilidades y errores de su praxis, sin embargo, analizando esto con la postura de los docentes del contexto de unidades de trabajo, es claro que aún no se brindan todas las herramientas para ejecutar un proceso de autorregulación que en verdad oriente al docente a la transformación del constructo pedagógico.

REDIUNEFM

Por otro lado, Pacheco, Nicasio y Diez (2009) develan que la autorregulación es una concepción que el docente debe tener presente en su pedagogía, en donde intervienen factores como el contenido académico, las metodologías, y la modulación del desarrollo académico del estudiante. A partir de allí, el docente fomenta la autorregulación en su práctica, con la finalidad de regular las acciones dentro del aula que puedan comprometer o afectan el proceso formativo.

Indudablemente, la renovación de los procesos educativos, en relación con el desarrollo de habilidades y competencias, requiere de la regulación por parte del docente. El profesional en educación superior debe considerar las debilidades y errores en su práctica pedagógica para poder mejorarla. Sin embargo, al analizar la situación desde la perspectiva de la autorregulación en la educación, es evidente que todavía existen obstáculos en la formación y en el contexto laboral de los docentes, que dificultan la implementación efectiva de procesos de autorregulación que prometen una verdadera transformación del constructo pedagógico.

De igual manera, a pesar de que la autorregulación es un elemento esencial en el desarrollo profesional docente, muchos de ellos no tienen acceso a las herramientas y recursos necesarios para llevar a cabo un proceso de autorregulación eficaz. Por lo tanto, es necesario fomentar un ambiente en el que los docentes tengan acceso a la información, la capacitación y los recursos necesarios para desarrollar sus habilidades de autorregulación y mejorar su práctica pedagógica.

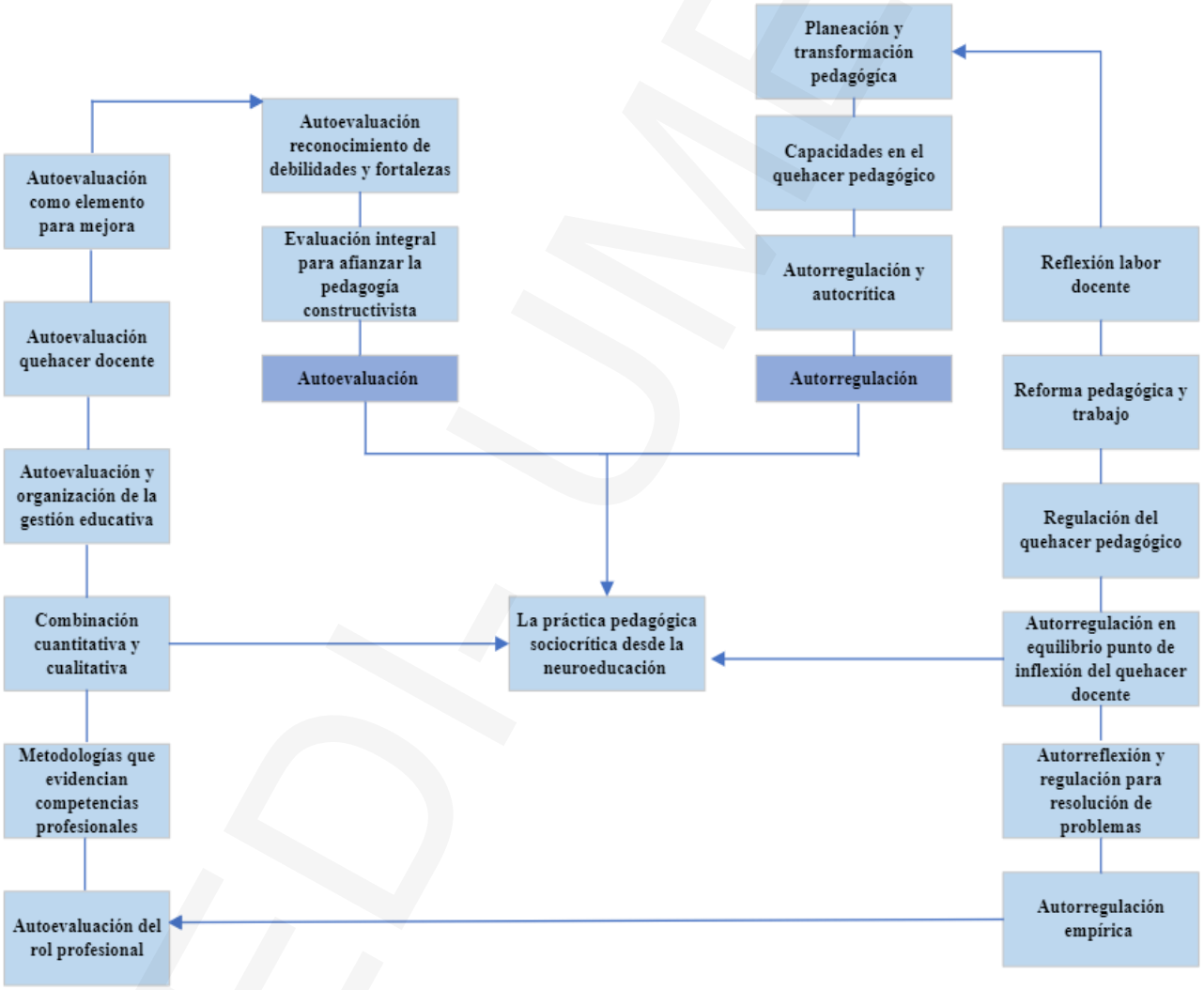
Ciertamente, con respecto a este aporte, los docentes afirman que, dentro de su práctica profesional, deben ejecutar reflexiones de sus actividades, esto es posible por medio del análisis de contextos en el aula, y de sesiones con los estudiantes, allí no solo miden el desempeño del alumno, además, concuerdan y relacionan aspectos acerca de la autonomía de los procesos, que facilitan información del proceso formativo que ellos mismos brindan. A fines de develar este

REDIUNEFM

proceso se describe en la figura 9, donde se delimitan las categorías en relación con la práctica pedagógica a nivel socio critico desde la neuroeducación.

Figura 9.

Categorías selectivas de la práctica pedagógica socio crítica desde la neuroeducación.



4.2.3 Comparación del tipo de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia

4.2.3.1 Aporte de la neuroeducación a los tipos de práctica pedagógica.

4.2.3.1.1 Modernización de estilos de aprendizaje desde la neuroeducación.

La neuroeducación es un elemento que todo profesional en la docencia debe conocer sobre todo a nivel de inmersión en el contexto de las prácticas pedagógicas, siendo así en la aplicación del contexto formativo en educación superior, se destaca que "*Desde una perspectiva más amplia si he visto que la educación en cierto modo se ha ido modernizando por los recursos tecnológicos y la facilidad de llegar al estudiante, ojalá fuese posible en un tiempo cercano que nos capacitaran sobre neuroeducación para así mejorar la práctica del profesor con el fin que el estudiante se le facilite aprender sería una estrategia muy novedosa para toda la comunidad educativa que promovería una mejor interacción en la educación"* (MTCN, 12.1).

Bajo este orden de ideas, la modernización de los medios tecnológicos, han permitido un mejor acceso no solo para el estudiante sino también para el educador en el desarrollo de la capacitación y las innovaciones comunicacionales globales que permiten el mejoramiento de las estructuras educativas, dándole al estudiante una herramienta estructural que lo posicione y empodere en el análisis crítico.

En este sentido, los medios tecnológicos permiten que la neuroeducación amplíe los campos hacia una mayor interacción educativa, donde el estudiante y el educador se interrelacionan de forma más comunicativa hacia el desarrollo de todas las capacidades en el dominio de la neurociencia.

REDIUNEC

Por otra parte, un participante devela que "*Con referencia a la neuroeducación es poco lo que he podido conocer, desconozco el concepto como tal, sin embargo, lo poco que he leído, se encarga de conocer cómo funciona el cerebro, como se aprende, realmente considero que las instituciones deben incursionar en esta temática, pues si uno como docente conoce el funcionamiento del cerebro puede ajustar la práctica a una mejor forma de aprendizaje. Una buena opción es que el ministerio de educación promueva capacitaciones que nos oriente respecto a la neuroeducación, con el propósito de tener buenas bases y así usar los mejores recursos que ofrece esta ciencia. De esta manera, todo el componente didáctico con el uso de la neuroeducación será un método asertivo en la educación, pero, aterrizada a la realidad se ve este modelo a largo plazo, pues las instituciones no lo han tomado como prioridad el incursionar en esta nueva ciencia"* (FCCA, 12.3).

De acuerdo con estos aportes, se admite que no tienen dominio en el área del conocimiento de la neuroeducación, asimilando en materia educativa, el funcionamiento del cerebro en relación con el entorno de conectividad cognitiva enfocado hacia las metas del aprendizaje.

En este sentido, y para fortalecer las bases fundamentales en el estudio de la neurociencia educativa, siendo así, se propone que el Ministerio de Educación debe consolidar las bases para la capacitación y profesionalización en esta área, como una forma de promover las habilidades del educador en el acceso a la investigación de los procesos de aprendizajes basados en este esquema. Además, se asume la necesidad de que la neuroeducación debe estar complementada con la realidad no solo del estado del sistema, sino también, de las condiciones socio económicas y culturales, donde se amerita un análisis propio y crítico.

REDIUNEFM

Ahora bien, se devela en este mismo orden de ideas, que "*La neuroeducación conozco muy poco y esto debido a mi formación como psicóloga donde me orientaron en cierto modo como aprende el cerebro, y aún más si se generan emociones positivas que generen un ambiente de aprendizaje optimo y así el estudiante tenga un rendimiento académico mejorable. Desde mi experiencia, empíricamente estoy usando la neuroeducación como lo mencioné a través de las emociones, el cual con el intercambio de roles involucro al estudiante a que tenga una experiencia de vida desde los aspectos profesionales, así, él pueda guardar de forma permanente en su cerebro cosas que le marquen en su proyecto de vida profesional. Sin embargo, deseo para mi profesionalismo tener más conocimiento de esta ciencia que me permita mejorar en mi rol como docente*" (IEAAP, 12.4).

Basado en lo sustentado, se realiza un análisis desde la óptica de la producción de un conjunto de emociones como un reflejo de sensibilidades que se vinculan a las conexiones cerebrales que hacen del individuo un ser integral. Lo importante de este fundamento, es el esquema sistemático del funcionamiento del cerebro, en el cual se busca un mejoramiento de las condiciones educacionales con el mejor resultado.

El rendimiento del estudiante dependerá no solo de las cualidades del educador o del ambiente en el cual se desenvuelve el mismo. También influye el modelo o sistema emergente que debe evolucionar según las necesidades institucionales y que se ven influenciadas por las innovaciones tecnológicas generando acciones positivas.

Desde este esquema de percepciones del profesional docente se sintetiza en otro aporte que "*Con respecto a la neuroeducación conozco la temática, incluso tomo lo que dicen algunos autores sobre las emociones, es decir que se debe estimular al estudiante con emociones positivas, de esta manera el aprendizaje es más significativo y se perdura en las áreas del*

REDIUNEFM

cerebro, como es el hipocampo, encargado de la memoria. No obstante, las instituciones no tienen en su modelo pedagógico contemplado el uso de forma estructurada en sus planes académicos. Espero que más adelante en un corto tiempo las instituciones tomen esta herramienta de la neuroeducación y sea incluida en los modelos pedagógicos, pero para eso, primero se debe capacitar a todos los docentes, porque si nosotros como orientadores de la educación conocemos este medio, seguramente el aprendizaje en nuestros estudiantes será de mayor significancia" (IEAAP, 12.4).

Bajo esta perspectiva, se observa un conocimiento sobre neuroeducación, donde, según autores, es importante la estimulación de las emociones de forma positiva, a fin de generar un aprendizaje significativo que contribuyan al desarrollo de ciertas áreas cerebrales, entre ella, el hipocampo, como responsable de la memorización.

Lamentablemente, no existe de forma consolidada, un esquema o estructura de un modelo pedagógico enfocado en la estimulación positiva a través de la neurociencia. Los planes académicos aún se centran en la sistematización convencional sin darle la debida importancia a la generación de emociones positivas.

Ciertamente, estas perspectivas se complementan con lo siguiente *"La modernización en Colombia considero que ha ido a paso lento, si aún se ve poco uso de las herramientas tecnológicas, como será el uso de la neuroeducación como saber. Por lo tanto, y siendo sincero, estamos lejos a estar incursionando en este campo de conocer como aprende el cerebro. Y finalmente, desde mi óptica, estoy totalmente dispuesto a aprender, así sea por mi cuenta esta nueva herramienta que de seguro nos aportará a todos los actores educativos una nueva forma de aportar conocimientos"* (MTCN, 12.1).

REDIUNEFM

En otro orden de ideas, se da un enfoque más regional a la neurociencia en el ámbito educativo, afirmando que en Colombia existe apenas, una escaza conciencia de la importancia del esquema neuro educativo, con la estimulación de los esquemas cerebrales para la motivación crítica y positiva del estudiante. Por otro lado, la motivación educacional en pro de los lineamientos para la actualización de los campos en la neurociencia educativa, deben ser parte de la corresponsabilidad de la comunidad educativa para impulsar a las instituciones a un cambio importante.

En otro contexto, se describe "*Considero que la neuroeducación aporta a la educación, pues si conocemos como aprende el cerebro, seremos capaces de llegar de mejor forma al estudiante con nuestra práctica y como resultado obtener un aprendizaje más significativo y perdurable para el alumno. Conozco poco de esta ciencia, pero he leído y ha dado buenos resultado, lamentablemente Colombia poco ha tomado esta área como elemento esencial emergente en la educación. Por lo tanto, la neuroeducación aporta para mí, un valioso ejemplo de innovar en la educación, una ciencia que ya está en uso en otros países y que ha dado buenos resultados. En Colombia son pocas las instituciones que están incursionando en esta área, conozco en el norte del país una o dos universidades que están trabajando fuertemente en este campo*" (CEA, 12.7).

Conforme a lo expresado, la importancia de la disciplina de las neurociencias como un soporte clave en los cambios que se deben dar en el proceso educativo, a fin de lograr cambios importantes en los modelos educativos, enfocados en el estudio del sistema cerebral.

No se trata de estudiar la estructura cerebral desde el punto de vista biofísico, sino del conjunto de agrupaciones que definen las direcciones cognitivas. Viene a ser una plataforma de impulso necesario no solo en Colombia, sino a nivel mundial, comprendiendo el complejo contexto de las condiciones propias de cada región y de cada ser humano. En un futuro no se

puede percibir avances educativos sin una plataforma enfocada en el estudio de las neurociencias.

Así mismo, se devela que "*En mi formación de posgrado, aprendí que las emociones son vitales para aprender, por tal motivo procuro siempre de mantener un buen ambiente en el aula y confianza con el estudiante, esto me di cuenta de que estaba en un área de forma empírica al leer lo que es la neuroeducación, donde las emociones juegan un papel importante para que aprenda el cerebro, considero que las universidades deberían capacitar más a sus docentes que nos llevaría a mejorar en un 100% nuestra práctica pedagógica y los resultados en las pruebas saber pro serian aún mejor. En conclusión, debemos hacer más reflexión de la práctica pedagógica de forma consiente y usar ya a corto plazo las herramientas que aporta la neuroeducación"* (PIEA, 12.8).

Entre tanto, en relación con la formación en el área de la estimulación de las emociones positivas, se debe crear un ambiente estable y acorde para el mejor proceso de la enseñanza, donde el observa, que se requiere crear las condiciones necesarias para la capacitación en la neuroeducación, como un sistema de empoderamiento para el desarrollo del ser humano en el dominio de las emociones positivas hacia el logro de un mejor aprendizaje.

De otra forma, es importante develar según perspectivas de docentes que "*Comentando el tema de la neuroeducación lo he manejado, pero de forma empírica, pues en las universidades no tienen establecido un protocolo que se oriente sobre esta temática. Considero que debemos ser innovadores así sea por cuenta propia y ver que si conocemos como aprende el cerebro y que las emociones y sentimientos están involucrados para obtener un buen aprendizaje y también enseñar, comprenderemos que es una herramienta que nos aportará potencialmente a todos en la educación*" (IINP, 12.5).

REDUNET

Una diferencia marcada en esta perspectiva se describe que el docente cómo educador, ha puesto en práctica de forma empírica la neuroeducación, ya que no obtuvo de manera formal y sistémica, un aprendizaje sobre el mismo. El sujeto le da una importancia focal a la innovación educativa, como una manera de abrir amplios conocimientos en el área del aspecto cognitivo y de las condiciones ambientales que ayuden en la promoción de las emociones positivas. En este sentido, asienta en la necesidad de un protocolo que permita el fortalecimiento de la neuroeducación, con la finalidad de consolidar el conjunto de valores necesarios que permitan la aleación de las emociones y los elementos cognitivos.

Así mismo en relación con la postura del profesorado en el tema se devela "*Considero que las instituciones tomen lo más pronto en sus planes institucionales el tema de la neuroeducación como eje central del modelo pedagógico que cada institución tenga, de esta manera al docente se le facilitará enseñar y ser precisos en como orientar en la educación con base al conocimiento del cerebro. Las políticas educativas en Colombia, adolece de directrices para impartir capacitaciones en neurociencias pro creer que la mayoría piensan que es complicado y que tomaría un tiempo muy largo en aprender esta ciencia, pero no es así, si conocemos y nos atrevemos, obtendremos un mecanismo que nos dará un producto maravilloso*" (IINP, 12.5).

Continuando con el mismo orden de ideas, se comenta sobre la necesidad institucional de un replanteamiento en el modelo educativo, que introduzca de forma oficial y permanente, la neuroeducación como una plataforma que impulse el desarrollo de las emociones positivas en conexión con el campo cognitivo, que impulse las capacidades críticas del estudiante, considerando, que el Estado, desde sus bases institucionales se enfoquen en la construcción de nuevas políticas que permitan el estudio minucioso de las condiciones ambientales del

REDUNEOT

estudiante, así como sus condiciones biofísicas que inciden profundamente en la acción-emoción-criterio.

En relación con la modernización de estilos de aprendizaje desde la neuroeducación, se devela que "*Para seguir comentando sobre mi trabajo de docente, uso como herramientas en mis clases, los talleres, los foros y trabajos en grupo, esto me ha servido para que todos hagamos de la clase una forma más dinámica para interactuar. También, tomo las opiniones de otros docentes que dan sus aportes, sin embargo, a veces existe debate pues cada quien quiere orientar bajo su perspectiva, por más que haya un modelo, y tampoco los he escuchado decir que usan la neuroeducación*" (HDEC, 12.10).

Analizando el aporte del docente, existen múltiples formas de expresión y participación de los estudiantes en el ámbito del desarrollo de la expresión critica, como una forma de estimular las capacidades formativas ciudadanas en el marco del dinamismo y corresponsabilidad del aprendizaje, lo que estimula el cerebro en sus diversas acciones.

En ese sentido, el sujeto observa la necesidad de enriquecer las perspectivas educativas, como una forma de ampliar y diversificar los métodos para el aprendizaje significativo, lo que involucra de forma directa el estudio de las diferentes situaciones emocionales que sirven de estímulo para incrementar las capacidades cognitivas de aprendizaje. Dicha necesidad parte de la debilidad en el conocimiento en neuroeducación, y más aún en técnicas formativas sustentadas en el término en cuestión.

En este contexto, se revela, además, retomando el tema de la neuroeducación, "*Como profesional de la educación, la he estudiado, pero lamentablemente no la aplico de manera formal, pues la universidad no la tiene contemplado o al menos muy poco se menciona, se da capacitaciones en la pedagogía, pero no de incorporar a la enseñanza esta ciencia. Lo que más*

REDIUNEFM

conozco de esta ciencia es que el cerebro aprende si se estimula de manera óptima y en un buen ambiente, así se perdura el conocimiento y se consolida la información con un buen descanso, es decir, la buena alimentación y el buen dormir permite establecer la memoria a largo plazo. En fin, espero que nos den un manual además de capacitación de cómo ejecutar la neuroeducación como nueva herramienta pedagógica que genere aprendizajes más significativos de forma interactiva" (MTCN, 12.1).

Dentro de estas, se conoce el tema, pero no se aplica en el aula, ya que la institución no contempla de manera formal una guía institucional en relación con esta ciencia. En este sentido, el docente no ha recibido una capacitación que permita la comprensión sobre la neuroeducación y neuro didáctica.

Sin embargo, expresa dentro de sus conocimientos, que las emociones pueden despertar en el individuo, ciertos estímulos que despiertan el interés del aprendizaje en función de los elementos cognitivos para ejecutar un criterio de conocimientos, lo que permite el fortalecimiento de ambientes de enseñanza propios y autóctonos, enfocados hacia un discernimiento autentico como producto de las condiciones propias y un estado socio cultural diferente a otros contextos.

En este sentido, las universidades requieren del diseño de herramientas propias, pero bajo una guía institucional que conduzca al aprendizaje y entendimiento del funcionamiento cerebral bajo la estimulación emocional producto de diferentes métodos de estimulación y enseñanza.

Ciertamente, no todos los participantes se inclinan a desconocer o no aplicar la neuroeducación, siendo así que "*El tema de neuroeducación, es cuando el profesional de la educación sabe que a través de situaciones de estímulos que promueve las emociones permite generar un mejor aprendizaje en el alumno, de otra manera de decir, es conocer como el cerebro aprende de los estímulos externos, pues en el caso mío lo he estudiado por mi profesión*

de psicólogo, pero que tenga una capacitación como tal formal, no la tengo. Considero que las instituciones deben dar ese paso adelante en modernizar los estudios de capacitaciones pedagógicas, que no sea solo siempre lo mismo de abordar el modelo pedagógico, sino de enseñarnos a usar nuevas herramientas, que generen una nueva perspectiva de educar" (HDEC, 12.10).

De acuerdo con lo expuesto, pese a no tener un soporte profesional sobre el tema, ha hecho un aporte importante, sustentando de forma sencilla, que el individuo como un ser integral y en conectividad con su cerebro, éste prende de los estímulos externos. En este sentido, estos estímulos externos pueden ocasionar respuestas positivas o negativas, dependiendo de los estímulos, y es donde el docente debe aprender a dominar los escenarios necesarios para generar la empatía positiva, a fin de que el estudiante produzca respuestas como resultado de los análisis críticos.

Otro aspecto relevante dentro de la neuroeducación y la práctica pedagógica, "*Son las neuronas espejo, sumadas a las emociones dentro del aprendizaje, para puntualizar esta expresión se revela que en un tiempo las herramientas que ordenamos de integración de la neuroeducación como disciplina que se centra en la educación o cómo el cerebro aprende en los diferentes procesos educativos Hay muchas formas de hacerlo y tendríamos hablar de las neuronas espejos, de la plasticidad cerebral, de las emociones y el aprendizaje también se debe tener mucho en cuenta lo que son los trastornos del aprendizaje"* (NEPC, 12.13).

En un razonamiento más profundo, habla sobre la plasticidad cerebral que le permite un amplio campo en la memorización y en el aprendizaje. La capacidad amplia del cerebro para almacenar información está muy relacionada con el desarrollo y captación de las emociones

REDUNEXT

vinculado a su estado de ánimo, lo que influye de forma positiva o negativa en el cerebro y su funcionabilidad.

En cuanto a las neuronas espeJjos, afrontan un proceso de imitación en las acciones inconscientes que captan la atención del ser humano, lo que acciona la empatía, o tratar de imitar a otros, sintiendo que alguien nos engaña. A través de estas neuronas, se logra interpretar en la medida posible, la actitud de ciertos individuos, contribuyendo a la postura social.

Así mismo, se devela que "*Aplicar el concepto de integración de la neuroeducación en la práctica, tardaría al menos cinco años, pues es posible que las herramientas se encuentren aún en etapa de exploración y de diseño, toda vez que, si eventualmente se aplica, es necesario primero identificar las distintas competencias que enmarcan al estudiante-profesor, un asunto bastante estudiado, pero poco aplicado*" (IACTPN, 12.6).

Ciertamente, el proceso de inserción del modelo de la neuroeducación requiere de un tiempo de estudio en Colombia, de acuerdo a las circunstancias y condiciones ambientales socio culturales, no solo de los estudiantes sino también de los educadores y las instituciones. En este sentido, la neuroeducación requiere de una gran voluntad institucional para pasar a la etapa de estudio y desarrollo. Esto implica todo un proceso minucioso para el diseño para readaptar y ajustar el proceso educativo convencional para darle un giro pedagógico en la inclusión de la neuroeducación.

Continuando con varios aportes de profesionales en la formación universitaria entorno a la neuroeducación, se describe que "*Como docente, uno de las situaciones más difíciles ha sido como llevar a cabo la enseñanza de asignaturas a personas que han expresado padecer problemas de aprendizaje y/o de comportamiento, los cuales ha sido más complejo compartir conocimientos, el manejo de grupos de adolescentes que muchas veces no socializan entre ellos,*

REDUMET

algunas veces por prejuicios otras por timidez, por ende, desconozco si hay algún lineamiento o estrategia de la neuroeducación que permita planear el llevar el conocimiento de manera que ayude a armonizar la enseñanza en la educación superior" (RNU, 12.16).

En este punto, se hace una exposición muy importante, donde se involucran personas con ciertas discapacidades emocionales y de aprendizaje, donde será necesario la utilización de la neuroeducación como un instrumento más allá de las capacidades habituales de los estudiantes. Sin embargo, la planeación del conocimiento obliga también a considerar lo mencionado anteriormente, de manera que se proponga un esquema minucioso y detallado de las condiciones biofísicas del estudiante y de los mecanismos necesarios para motivar y estimular el proceso de aprendizaje.

De acuerdo con todo lo expuesto, se debe puntualizar que la inteligencia emocional está vinculada con el proceso de aprendizaje, por tanto, el estímulo de las emociones promueve el interés por aprender. Además, se debe tomar en cuenta a nivel neuronal, que el ser humano desarrolla actividades cerebrales de forma diferente, dependiendo de las habilidades y capacidades del mismo que han sido adquiridas al pasar de los años, teniendo siempre capacidades y elasticidad para aprender más y archivar información, a su vez desechar la misma si ya no posee un valor de actualización.

Todos los estímulos externos como sonidos, imágenes, movimientos, entre otros, hacen que se active la cognición buscando procesar elementos de valor para él. Estos estímulos externos, pueden desencadenar motivaciones sensoriales positivas o negativas que provoquen o impulsen esa conexión para entender el mundo exterior.

REDI-UNET

Desde el punto de vista teórico de la neuroeducación Arroyo (2013) revela que es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro, que ha nacido como necesidad de un cambio o revolución cultural educativa y aprovecha los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro integrado con la psicología, la sociología y filosofía, en un intento de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje y memoria de los estudiantes, como los de enseñanza por parte de los profesores. Ciertamente, el profesorado a pesar de no conocer en su totalidad todo lo referente a neuroeducación, si lo identifican como una herramienta competitiva en la formación, porque estudia el cerebro y sus funciones primordiales dentro del aprendizaje. Sin embargo, desconocen aspectos mencionados por Arroyo, entorno a la inmersión de la sociología, filosofía y psicología dentro de la neuroeducación.

En recapitulación se conduce a que el neuroeducador como persona, debe fortalecer capacidades de instrumentar la generación de nuevos programas educativos basados en las necesidades de cada centro de enseñanza. Siendo totalmente conocedor de las distintas necesidades individuales de aprendizaje, el neuroeducador indaga y analiza caminos alternos para personalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de tal forma que en el estudiante nazca el ímpetu de la curiosidad, que, a su vez, aumenten las capacidades de atención fortaleciendo el desarrollo creativo, ejecutivo y emocional, implicando un avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el propio desarrollo humano, Pérez, Varga y Jerez (2018).

Basados en este aporte, el profesor está claro en la necesidad de crear un estilo de aprendizaje desde la neuroeducación, para ello, el docente es el principal promocionador de esos conocimientos y es indispensable que se generen nuevos programas educativos, claro está el Estado y el sistema educativo en general tiene una alta participación y responsabilidad en este

REDIUNEFM

asunto, y lo que deviene posterior a estos programas, que es la capacitación del profesional en formación superior.

4.2.3.1.2 Funciones cerebrales e intervención en las emociones para el aprendizaje.

Entorno a la neuroeducación y los tipos de prácticas pedagógicas, es relevante señalar la categoría inductiva **funciones cerebrales e intervención en las emociones para el aprendizaje,** la cual devela la relevancia los procesos neuronales dentro de la adquisición de saberes.

Esto es soportado por el participante que devela, "*Pese a no tener conocimientos teóricos sobre la neuroeducación, indica que utiliza las técnicas del desarrollo de la inteligencia emocional mediante los estímulos externos que pueden producir estados emocionales positivos o negativos, lo que condiciona al cerebro para un ambiente de aprendizaje propicio"* (IEAAP, 12.4).

En concordancia con lo revelado, la neuroeducación promueve la estimulación de emociones en el estudiante con respuestas positivas, de esta manera el aprendizaje es más significativo y perdura en las áreas del cerebro, como es el hipocampo, encargado de la memoria.

También es relevante indicar, que la estimulación positiva proviene de estímulos externos, aunque lo que puede ser positivo para algunos estudiantes, para otros puede ser negativo, de allí, la importancia y relevancia de la orientación del educador, el cual debe estar identificado con el proceso de la neurociencia educativa y neuro didáctica. De allí la necesidad de una integración institucional y sistemática de la neurociencia educativa al proceso del aprendizaje de forma oficial y planificada, que permita la capacitación y especialización profesional de los educadores.

REDUNET

Además, a esto se suma, la situación de las instituciones educativas, en la falta de integración de una estructura de planes académicos pedagógicos que incluya la neuroeducación, al contemplar esta necesidad, posterior a ese proceso de integración curricular, se debe procurar la capacitación al docente, como orientadores de la educación en una secuencia de aprendizaje que integre los procesos cerebrales y emocionales.

Ciertamente, es importante comparar posturas entorno a la neuroeducación, ante esto se devela que "*Es acá donde considero que la neuroeducación aporta a la educación, pues si conocemos como aprende el cerebro, seremos capaces de llegar de mejor forma al estudiante con nuestra práctica y como resultado obtener un aprendizaje más significativo y perdurable para el alumno. Conozco poco de esta ciencia, pero he leído y ha dado buenos resultado, lamentablemente Colombia poco ha tomado esta área como elemento esencial emergente en la educación*" (CEA, 12.7).

De acuerdo con ello, se señala la necesidad de conocer el funcionamiento cerebral, de manera que sea parte del proceso de formación del docente para aplicar las herramientas disponibles y necesarias en el ambiente adecuado, y así, lograr los objetivos del aprendizaje. Esta proyección tan importante equivale a la sistematización educativa que permita una evolución de la misma, soportados en las innovaciones tecnológicas y la apertura hacia el desarrollo educativo.

Así mismo, otro participante indica que "*En mi formación de posgrado, aprendí que las emociones son vitales para aprender, por tal motivo procuro siempre de mantener un buen ambiente en el aula y confianza con el estudiante, esto me di cuenta de que estaba en un área de forma empírica al leer lo que es la neuroeducación, donde las emociones juegan un papel importante para que aprenda el cerebro. Considero que las universidades deberían capacitar más a sus docentes que nos llevaría a mejorar en un 100% nuestra práctica pedagógica y los*

resultados en las pruebas saber pro serian aún mejor. En conclusión, debemos hacer más reflexión de la práctica pedagógica de forma consiente y usar ya a corto plazo las herramientas que aporta la neuroeducación" (PIEA, 12.8).

Esto devela, que, durante el proceso de aprendizaje y capacitación se debe considerar la capacitación en neuroeducación hacia el desarrollo pedagógico, con el fin de lograr un proceso emocional de estimulación, y esto además es posible, a través de un buen ambiente y espacio adecuado, en este punto intervienen la capacitación del Estado al profesorado, el interés de los docentes, y las consideraciones de la pedagogía y necesidades de los estudiantes.

Lo anterior es sustentado por otro profesional que indica, "*La neuroeducación por parte de un familiar que es profesional de la salud la he escuchado en lo de la neurociencia, sinceramente poco la manejo, pero veo en algunos videos de internet que unos profesores en Europa tienen como base en su práctica pedagógica el uso de esta área de la ciencia. De mi parte pediría más que nos orientara las universidades sobre este aspecto, que puede ser complejo para nosotros los de las ciencias administrativas, pero con una buena iniciativa podremos aprenderla y usarla"* (MTCN, 12.1).

Al respecto, se hace mención sobre las aplicaciones y experiencias por parte de educadores en Europa a través del internet, quienes ya hacen parte de una formación concreta en el área, siendo una práctica pedagógica. En este sentido, cabe mencionar, que, pese a las dificultades institucionales, es importante por parte del profesorado, mantener una iniciativa que estimula a las universidades en la gestión de la neurociencia educativa. La formación por parte de los educadores en un modelo inicial de integración permitiría en un futuro consolidar una gestión a nivel del Estado.

REDI-UNET

Por otra parte, se devela que, "*Soy docente, pero con vergüenza debo admitir que no tengo idea de neuroeducación. Por lo tanto, esta pregunta no puedo responderla debido al desconocimiento de la temática cerebro tiene una admirable capacidad para reorganizarse, y aunque en un momento determinado lo utilicemos en su totalidad, siempre podemos aprender más (En este sentido, la programación genética no basta para que se produzca el desarrollo normal del cerebro, pues también se requiere la estimulación ambiental. Es un hecho científico que las áreas sensoriales del cerebro sólo pueden desarrollarse cuando el entorno contiene diversos estímulos sensoriales: imágenes, texturas y sonidos; asimismo, para el desarrollo normal del cerebro son necesarias tanto la cultura como la naturaleza. Es importante señalar que el cerebro adulto es flexible, puede hacer que crezcan células nuevas y establecer nuevas conexiones, al menos en algunas regiones como el hipocampo. Aunque con el tiempo la información nueva se guarda cada vez con menos eficiencia, no existe límite de edad para el aprendizaje"* (MTCN, 12.1).

Ante las observaciones, se admite la necesidad de conocer más acerca de la neuroeducación, sobre todo por su relevante participación en la formación. Sin embargo, se tiene en cuenta los aspectos sensoriales que forman parte de la capacidad del estudiante en un conjunto de frases que le dan silueta a un criterio o idea. Esta idea ha sido producto, según sus limitaciones de aprendizaje, de los estímulos externos que le sirven de vehículo para evaluar su potencial crítico.

Así mismo, se revela que "*El tema de la neuroeducación lo he manejado, pero de forma empírica, pues en las universidades no tienen establecido un protocolo que se oriente sobre esta temática. Considero que debemos ser innovadores así sea por cuenta propia y ver que si conocemos como aprende el cerebro y que las emociones y sentimientos están involucrados para*

REDUMET

obtener un buen aprendizaje y también enseñar, comprenderemos que es una herramienta que nos aportará potencialmente a todos en la educación" (IINP, 12.5).

Lo descrito implica, que los docentes comprenden la necesidad de desarrollar un protocolo en la pedagogía de la neuroeducación que incluya la pertinencia en el estudio de todas las funciones del cerebro y de su conectividad con los estímulos externos y la creación de la inteligencia emocional.

Por otro lado, también es importante señalar, que no se pueden separar la consolidación de los valores que le dan forma al contexto ciudadano corresponsable con su sociedad y consigo mismo, el cual busca en el proceso de aprendizaje, una concepción propia producto de sus creencias y cultura, esa conexión con las ideas que requiere investigar e indagar.

En análisis de las funciones cerebrales asociadas a las emociones en la formación, se devela que "*El tema de neuroeducación, es cuando el profesional de la educación sabe que a través de situaciones de estímulos que promueve las emociones permite generar un mejor aprendizaje en el alumno, de otra manera de decir, es conocer como el cerebro aprende de los estímulos externos, pues en el caso mío lo he estudiado por mi profesión de psicólogo, pero que tenga una capacitación como tal formal, no la tengo. Considero que las instituciones deben dar ese paso adelante en modernizar los estudios de capacitaciones pedagógicas, que no sea solo siempre lo mismo de abordar el modelo pedagógico, sino de enseñarnos a usar nuevas herramientas, que generen una nueva perspectiva de educar*" (PIEA, 12.8).

De acuerdo con lo expuesto, se plantea que la neuroeducación comprende todo el proceso y etapas de estímulos para promover las emociones, permitiendo un mejor aprendizaje. En esta medida, y dependiendo de dicho proceso, de las condiciones ambientales, socio culturales, y del aprendizaje de otras materias, el alumno podrá desplegar ideas y conceptos propias, los cuales le

correspondería seguir investigando para construir su criterio propio. Por lo tanto, se requiere conocer el funcionamiento del cerebro, para poder aplicar las herramientas respectivas relacionados a las innovaciones educativas y avances tecnológicos.

En última instancia entorno a la categoría inductiva se revela que "*La modernidad en la educación viene lo nuevo como es la neuroeducación, pues no es de mi área ese tema, pero si considero debería ser de todo docente, porque en mi caso no sé del tema leyendo por conocer entiendo que es muy interesante conocer del cerebro, lastimosamente no tengo formación en este saber, que, si se está dando ya varios años en otros sistemas educativos, es porque es una buena fuente para enseñar*" (MTCN, 12.1).

Desde la perspectiva expuesta, es de gran relevancia saber enseñar a través del conocimiento de funciones cerebrales, sin embargo, varios docentes no poseen un dominio amplio sobre el tema de la neuroeducación, como una ciencia aplicada a la didáctica y el proceso de aprendizaje. En este sentido, es necesario una modernización y actualización del sistema educativo, enfocado no solo en el proceso neuro educativo, sino también en el proceso detallado de evaluación de las diversas condiciones emergentes que afectan a los estudiantes.

No solo se requiere estudiar el funcionamiento del cerebro y sus aplicaciones educacionales, también es necesario un enfoque socio cultural y económico de los diferentes estratos que pueden afectar los resultados, aplicando las mismas estrategias educativos pero que pueden arrojar diferentes resultados.

Analizando las posturas acerca del tema, Pérez, Vargas y Jerez (2018) están conscientes de la importancia del estudio de la neurociencia aplicado a la neuroeducación, comentan que la neurociencia cognitiva apoya en la neuropsicología con ciencias de vital importancia para poder intervenir de forma positiva en avances a nivel educacional, en donde hacen énfasis a la

REDIUNEFM

sincronización que la neurociencia tiene en la neuroeducación analizando las vertientes del funcionamiento del cerebro y como estas pueden ser de gran utilidad en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

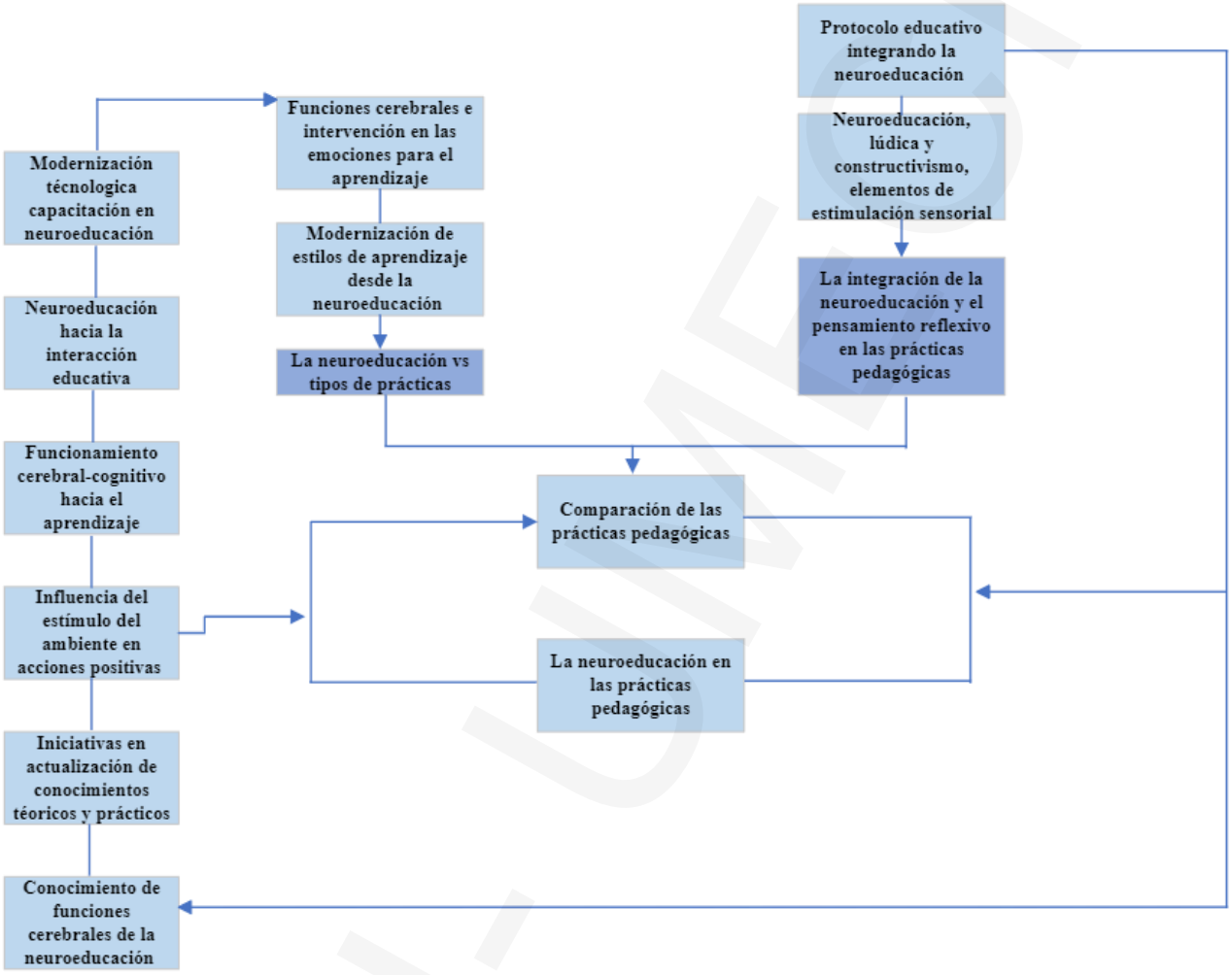
Ciertamente, los docentes si se apegan a estas condicionales, puesto que develan su conocimiento acerca de las emociones, funciones cerebrales y aprendizaje significativo, tomando la neuroeducación como una concepción idónea para partir de las funciones cognitivas y una variedad de elementos que intervienen en los estudiantes para el desarrollo académico e integral óptimo. Sin embargo, en este nivel universitario, son pocos los docentes que apenas conocen, pero no aplican estos fundamentos en neuroeducación, la mayoría desconocen esta temática. Además, la poca intervención del Estado como ente regulador del sistema educativo no promueve el avance en este tema. Y cabe resaltar que las emociones cerebrales son procesos fisiológicos que están relacionados con el cerebro y que tienen un impacto significativo en la educación, la enseñanza y el aprendizaje. Las emociones están estrechamente ligadas al proceso de aprendizaje ya que pueden influir en la motivación, la atención, la memoria y la toma de decisiones.

Por lo descrito, es que se integra la necesidad de categorías inductivas que exponen las funciones cerebrales, las emociones, el aprendizaje, y la práctica pedagógica dentro de las funcionalidades de la integración de la neuroeducación como medio de estimulación y hacia el pensamiento reflexivo de la praxis docente en la formación universitaria. A continuación, se indica en la figura 10, elementos de las categorías selectivas de comparación analítica en neuroeducación y prácticas pedagógicas;

REDIUNEFM

Figura 10.

Categorías selectivas de comparación de las prácticas pedagógicas.



4.3. Contrastación y Teorización de Categorías

Iniciando el proceso de análisis y discusión de las evidencias, en cuanto a la categoría de las ***prácticas pedagógicas a nivel técnico, practico y socio crítico***, se puntualiza en primera instancia en relación a las practicas pedagógicas desde lo técnico, que si se realiza un escaneo de las prácticas pedagógicas, como una categoría, se puede determinar, por ejemplo, por Borgobello, Sartori y Sanjurjo (2018) en su investigación se evidenció, que las experiencias

grupales de los docentes, no muestran avances considerables, pero se despierta la inquietud preocupante sobre la disponibilidad e implementación de las TIC, como una gran necesidad en herramientas, para el desarrollo de investigaciones que permitan mejorar el proceso del conocimiento. Tal como lo expone Borgobello, Sartori y Sanjurjo (2018) la falta de implementación integral de las TIC y de una cobertura a nivel nacional, impide el uso adecuado de las nuevas herramientas de innovaciones que permiten la globalización de la enseñanza.

Además, se expresa en cuanto a elementos técnicos, una falencia y escaso apoyo para el desarrollo de la conectividad y del internet a nivel nacional, como un elemento clave en el acceso a la información global que permitiría la creación de nuevos conceptos propios territoriales con un sentido autocritico. El uso de las herramientas tecnológicas y las TIC abren el paso hacia la globalización territorial donde las instituciones, los docentes y los alumnos pueden desarrollar sus propios parámetros en función de su entorno en contrastación con la situación a nivel internacional.

A manera de contextualizar y complementar el párrafo anterior y su alianza con las falencias de las TIC, se puede observar entonces, que la conectividad entre el aprendizaje del alumno y el modelo didáctico necesario para el aprendizaje dependen, no solo del acceso a las TIC, sino más bien de la voluntad mancomunada entre institución, docentes, sociedad y alumnado, para construir su propia realidad en la búsqueda de plantear soluciones con las herramientas disponibles.

En este sentido, las instituciones, y todo el sector participativo en el proceso educativo, no puede limitar su ingenio y creatividad, en función del acceso de las TIC, aun cuando es necesario empaparse del conocimiento y de los acontecimientos que suceden en el mundo, puesto que esta

REDIUNEFM

variante permite seleccionar las opciones puntuales para buscar soluciones y mejorar las condiciones de vida de la sociedad en la que comulgan los grupos.

Continuando con la discusión de los datos entorno a los aspectos prácticos de la pedagogía, se describe que el docente emplea una práctica bajo estrategias de colaboración y participación con los estudiantes, aplicadas por medio de una pedagogía constructivista que promueva el avance académico de los estudiantes hacia un aprendizaje autónomo y responsable.

Ciertamente, Peñaranda et al. (2006) entorno a ello, afirma, que el estudiante universitario debe recibir una formación académica que fomente el desarrollo autónomo académico e integral, de manera que, el docente en educación superior, debe poseer conocimientos, actitudes, destrezas, y aspectos empíricos cíclicos, es decir que estén en constante proceso de construcción, vitales para representar una ventaja en el avance de una programación y plan planificación de actividades y estrategias a aplicar con los jóvenes.

Analizando lo descrito, de la práctica pedagógica depende gran responsabilidad de la acción docente que el profesor universitario ejecute en el contexto del aula. Ciertamente, a pesar de que los docentes cuentan con elementos viables a aplicar que promueven el desarrollo autónomo, es importante un proceso de actualización en relación con la didáctica que se debe ejecutar en el contexto universitario.

Avanzando en el análisis y discusión de los datos, en cuanto al aspectos socio crítico de la práctica pedagógica, se puede determinar entre las bases del conocimiento, que la investigación enfocada en la neuroeducación y el pensamiento del educador, están sustentadas en la práctica pedagógica basados en una teoría con un importante contenido de reflexión relacionados con la didáctica neuro educativa. En este sentido se han estudiado referentes del conocimiento del

REDIUNEFM

docente sobre los procesos de aprendizaje y el cerebro, agregando también sobre el conocimiento de la inteligencia emocional como parte del aprendizaje sobre el funcionamiento cerebral.

Ahora bien, en relación con la ***práctica de la autoevaluación y autorreflexión,*** en el en el área de los antecedentes históricos de investigaciones a nivel internacional, nacional y regional, la práctica pedagógica reflexiva está integrado en el proceso, dado las situaciones que rodean el conocimiento en el docente. Chacón y Chacón (2006) exponen tras su investigación, la necesidad de estimular el desarrollo de competencias reflexivas, críticas y autocriticas en la formación de los docentes a futuro, elaborando diarios o bitácoras de actividades sobre sus prácticas e impresiones recogidas. En la recolección de los datos, y el desarrollo de los diarios, se permitió que los docentes en formación conocieran de las debilidades y fortalezas, así como el compromiso necesario como profesores permitiéndose introducir cambios o hacer análisis sobre lo que se debe esperar de las expectativas profesionales hacia los alumnos.

En este mismo orden de ideas, Peñaranda et al. (2006), en la investigación de la integración de las prácticas pedagógicas. Los investigadores plantearon llevar a cabo un proceso educativo diferente a los modelos tradicionales, promoviendo el desarrollo de criterios partiendo de las necesidades del reconocimiento de los estudiantes construido en el dialogo compartido de saberes e impresiones, de manera tal, que el alumno sea protagonista de su propio conocimiento y aprendizaje.

Lo descrito indica que el pensamiento didáctico de debe expandir de manera grupal desde el docente hasta los estudiantes, como un sistema de conexiones cognitivas donde el cerebro emocional pre asigna visualizaciones asociativas en relación con el tema en cuestión. En este sentido, Figueroa y Páez (2008) hacen una reflexión sobre la práctica pedagógica, en la cual, su propósito fue examinar las diferentes características dinámicas que predominan en la práctica

REDIUNEFM

docente, que se complementan con las acciones o actividades didácticas aliados a concepciones y creencias que conforman el conjunto de opiniones, ideas e ideologías grupales.

Continuando con la exposición del análisis, en función de la relación entre las ***prácticas pedagógicas y la neuroeducación***, el educador se limita por la falta de soporte universitario, impide que se logre el desarrollo, o al menos la búsqueda del conocimiento sobre la neuroeducación y sus beneficios en la aplicación de un modelo estudiantil. Las limitaciones extracurriculares no deben ser un pretexto para poner obstáculos en el aprendizaje propio del docente, donde también se puede incluir al estudiante en la necesidad de descubrir sus propias habilidades y capacidades propias en su inteligencia emocional.

Desde este punto de vista, algunos docentes desde el campo de la psicología apenas han logrado interpretar algunos elementos asociativos del estudio cerebral y de la inteligencia emocional como parte importante de la neuroeducación. Las neuronas tipo espejo que forman parte del reflejo cerebral en el proceso de actividades interconectadas, se suman a las emociones que son el resultado de las visualizaciones guardadas que pueden o no, ser importantes para el ser humano en su proceso.

Por ende, se expone entonces, que la plasticidad cerebral como un proceso de aprendizaje o movilización neural que le permite archivar una inmensidad de información, a la cual, el estudiante le otorgará la importancia necesaria en su momento adecuado, mientras que las neuronas especulares imitan acciones de inconsistencia que se van amoldando y reorganizando en la memoria, si en realidad vale la pena para el individuo, sobre todo, cuando se busca imitar a otros individuos y su postura social. Por ende, se refleja que el docente solo tiene nociones sobre el tema y que posiblemente no lo considera dentro del marco de sus responsabilidades, dedo que su salario no abarca esa obligación.

REDIUNEFM

Todo este conjunto de elementos asociados a la neuroeducación, la estructura cerebral, plasticidad y la inteligencia emocional, requieren de un proceso de enseñanza que las universidades aun no contemplan en su plan curricular. Basándose en la falta de conocimientos teóricos y prácticos en el desarrollo de la didáctica del estudio del funcionamiento cerebral y sus capacidades cognitivas para la consolidación de la inteligencia emocional como asistente del aprendizaje en la concepción moderna, cabe destacar, que para llegar a este modelo, se requiere previamente estudiar de manera particular, las condiciones propias y natas del entorno estudiantil, de su amplitud socio cultural y su conectividad en el manejo de instrumentos de innovaciones tecnológicas en el campo de las TIC, así como el dominio de otras materias.

En otro orden de ideas, Wilson y Soto (2018) se enfocan en la importancia del uso de las herramientas del TIC y cibernética para el desarrollo de la neuroeducación y la inteligencia emocional, como parte de la reflexión didáctica renovada. Se sabe que existe un impacto de la influencia de la internet en los modelos sociales a nivel general. Wilson y Soto, hacen énfasis en el proceso de la comprensión matemática, aperturando la modelización con una concepción del cerebro en la cibernética.

Desde este punto de vista, Riascos y Valverde (2018) analizando la relación entre las TOC y la educación desde un modelo social, afirma que la comunicación e interacción con el entorno estimulan el proceso neuro educativo, además, la lectura y comportamiento analítico, así como la identificación de imágenes facilitan el proceso. Por ende, mediante su investigación del desarrollo de la lectura crítica, el cual esta soportado por aportes importantes de varios autores. Describe que las vinculaciones con el uso de imágenes, colores, impresiones como parte de la conectividad entre las visualizaciones de las imágenes y el entorno. En este sentido, se habla de

RED UNEFT

un sistema cognitivo emocional en el proceso de aprendizaje, insertando importancia a la forma correcta de leer para su respectiva interpretación.

La importancia de todo lo expuesto en torno a la neuroeducación como elemento de la neurociencia y la neuropsicología, ciertamente son avances claves en el desarrollo de las nuevas etapas educativas, que indiscutiblemente deben estar vinculadas a las herramientas tecnológicas para difundir de manera visual y correlacional, la manera en la que actúa el cerebro en todos los procesos cognitivos y emocionales para el archivo memorizado que aporta en el proceso de la enseñanza y la didáctica. Pero el problema radica en las limitaciones encontradas en las instituciones, en el apoyo por parte del Estado en suplir de las herramientas necesarias para la puesta en práctica del estudio del conocimiento de la funcionabilidad cerebral.

A manera de discusión central, se hace énfasis según el aporte de Llabata (2016) realiza un análisis de las principales variantes didácticas que se relacionan con los procesos de aprendizaje universitario con una conectividad entre el aprendizaje del alumno y el modelo didáctico universitario. El proceso cognitivo, el entorno familiar y social, las habilidades comunicativas permiten el desarrollo propio e innato de la personalidad del alumno con características propias, permitiéndole una mayor autonomía e independencia socio critica, lo que conlleva a la oportunidad de romper los paradigmas convencionales de los modelos educativos, introduciendo la neuroeducación y la inteligencia emocional.

Por tanto, se requiere de un conjunto de elementos, no solo la internet, además, herramientas como video proyectores inteligentes interconectados a la internet, como una manera de aprovechar las herramientas para el estudio del comportamiento cerebral. Pero mientras que estas herramientas llegan a las aulas de Colombia, es necesario contribuir al avance del comportamiento humano, al estudio de las condiciones propias de cada región, de detectar la

REDUNET

influencia de las condiciones socio culturales, económicas y familiares en el estudiante para formar modelos propios de enseñanza donde los estudiantes participen de forma libre y responsable que le permitan incrementar el instrumento cognitivo al máximo.

No obstante, debido a la falta de una plataforma de seguimiento y búsqueda del conocimiento sobre la neuroeducación, un acercamiento a las prácticas pedagógica seria inconsistente, si no existe una guía formal investigativa para un mejor plan curricular que le permita al docente mejorar y ampliar esas prácticas pedagógicas. Se ha podido determinar según varios estudios, la importancia de las emociones como componente de la inteligencia emocional, aportan estímulos considerables en el aprendizaje y desarrollo cognitivo, lo que permite la formación propia de cada personalidad. El docente expresa y es parte del escaso conocimiento en el dominio de la materia, que la neuroeducación solo se limita al a generación de estímulos externos para incentivar las emociones que influyen en el aprendizaje, lo que implica que el docente no ha tenido la oportunidad de estudiar la estructura y el comportamiento cerebral ante situaciones distintas y adversas que influyen en el comportamiento y en consecuencia al desarrollo de archivos de memorias visuales y sensitivas que le permiten asociar el aprendizaje como parte de las experiencias del alumno.

RED-UNEFT

Capítulo V: Construcción teórica

5.1 Conclusiones

En relación con la sección de la construcción teórica a partir de este proceso investigativo doctoral, se expresa un análisis concreto que determina ciertos hallazgos encontrados en las evidencias acerca de las categorías inductivas que develan aspectos positivos y negativos entorno a la concepción de la práctica pedagógica desde una mirada hacia la neuroeducación. Asimismo, cabe destacar desde la postura del investigador, generar un aporte en contraste con lo descrito en la teoría y los hallazgos del presente estudio.

Ciertamente, el análisis conclusivo temático, destacan varios aportes de gran relevancia que sustentan las evidencias finales de las categorías estudiadas, inicialmente Suarez (2017) expresa a manera de cierre en su estudio, que la co-enseñanza representa una estrategia facilitadora de la potenciación de métodos y acciones en el aula que ejecutan los docentes.

En esta perspectiva, en el estudio actual, no se habla de co-enseñanza, pero se manejan términos de gran importancia como los procesos de autoevaluación en la praxis pedagógica, la cual se facilita por la participación activa de los docentes, implicando un proceso de co-evaluar al compañero de trabajo, a fines de propiciar un espacio de retroalimentación constructiva que permita ejecutar criticas pedagógicas y sociales efectivas a los cambios y modernización que se amerita en la práctica pedagógica inmersa en la formación universitaria.

Los aspectos delimitados concuerdan con las conclusiones develadas por el autor Llabata (2016) el cual expresa, que el aprendizaje está estrechamente ligado a las oportunidades cognitivas, entorno social -familiar, y capacidades comunicativas. Por ende, el profesorado debe considerar todos los aspectos mencionados dentro de su praxis pedagógica, desarrollando

REDIUNEFM

estrategias de autonomía que estimulen el avance cognitivo de los estudiantes universitarios, para esto, se deben cortar los esquemas tradicionales en la enseñanza dando entrada a la construcción de saberes, e inclusive integrando nuevos métodos teóricos y prácticos en la formación como la neuroeducación.

Bajo los aspectos determinados por el autor, es claro que se amerita modificar la concepción de los docentes a nivel pedagógico en el aula, y esto es posible por medio de autoevaluación y autorregulación que faciliten la individualización objetiva de los propios procesos pedagógicos, regulando las actividades en función de las necesidades educativas.

Pero claro está, esto, no solo se complementa con todos los aspectos técnicos, prácticos y socio críticos de la pedagogía, sumado a la autoevaluación y autorregulación docente, además, se debe tener en cuenta la neuroeducación dentro de los procesos formativos en la educación superior.

Lo descrito en el párrafo anterior, es soportado por Lemkow et al. (2016) los cuales determinan que la neuroeducación debe formar parte de los espacios de aprendizaje, lo cual es confirmado por medio de sus evidencias investigativas, delimitando una experimentación positiva de los docentes en la inmersión de la neuroeducación, la cual facilita los procesos de planificación, autorregulación, a través de la flexibilidad de las estrategias de estimulación de funciones cerebrales aplicadas en los estudiantes, donde el grupo de jóvenes en general reflejo ventajas competitivas en la adquisición de saberes y el desarrollo cognitivo.

Ciertamente, Figueroa y Páez (2008) afirman que la socialización estudiantil es vital en el aprendizaje significativo de los estudiantes, considerando la retroalimentación y comunicación efectiva a través de estrategias y dinámicas como grupos focales, ensayos, entre otras, como un factor predominante hacia la calidad educativa.

REDUNET

A pesar, de una concordancia de los docentes del estudio actual con el antecedente devalado, no figura la neuroeducación en las prioridades de los docentes, o siquiera en sus conocimientos básicos como una ventaja competitiva a incluir en los procesos de desarrollo cognitivo-emocional de los estudiantes.

Para configurar una contrastación entorno a la neuroeducación, Carrasco (2018) concluye en su estudio, que se dio un incremento en los niveles de participación, como respuesta a la aplicación de estrategias bajo la consideración e integración de la neuroeducación, estos, resultaron favorables en cuanto a retentividad, receptividad y memorización académica. Además, se determinó, que las herramientas empleadas facilitaron una interrelación positiva cognitiva - emocional en los estudiantes, tras la aplicación de la neuro didáctica en el aula.

Lo develado, concuerda con la premisa que manejan los participantes actuales entorno a la neuroeducación con respecto a las ventajas competitivas en el desarrollo cognitivo, sin embargo, no han podido comprobar esta perspectiva, por falta de conocimiento en el tema, y por supuesto, por una ausencia de formación docente capaz para diseñar y aplicar métodos educativos en el aula a partir de estrategias neuro educativas.

Sumado a lo anterior es evidente que, la neuroeducación es un campo de estudio importante que puede ayudar a mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el aula, debido a que el saber articulado con factores como los elementos que promueven lo cognitivo, el entorno social y familiar, y las habilidades comunicativas permitirán que los profesores consideren estos componentes en su práctica pedagógica y desarrollen estrategias que estimulen el avance cognitivo de sus estudiantes universitarios.

REDIUNEC

Para lograr esto, es necesario abandonar los enfoques tradicionales en la enseñanza y adoptar nuevas metodologías teóricas y prácticas, como la neuroeducación. La práctica reflexiva es esencial para que los educadores puedan autoevaluarse y autorregularse, lo que les permitirá individualizar y ajustar sus procesos pedagógicos en función de las necesidades educativas de sus estudiantes. Por esta razón, se necesita una transformación en la concepción pedagógica de los docentes en el aula, y la neuroeducación puede ser una herramienta valiosa para lograrlo. Asimismo, es inherente adoptar un enfoque reflexivo en su práctica para mejorar el aprendizaje mediante una herramienta valiosa como es la neuroeducación.

5.2 Conclusiones finales en respuesta a objetivos específicos y general

Dentro del análisis conclusivo final por objetivos se develan las observaciones del primer objetivo específico dirigido a identificar el tipo de prácticas pedagógicas, en términos técnicos, prácticos y socio críticos, que están desarrollando los docentes en las instituciones de educación superior, determinado que los tipos de prácticas pedagógicas, se determina que los docentes se inclinan a una práctica técnica bajo herramientas constructivistas y participativas, donde se orientan a una actualización de saberes y estrategias educativas a través de la modernización de los métodos y actividades, es decir, que para ellos, es posible ir más allá de los constructivista entrando en lo hibrido para familiarizarse por con un proceso cíclico de desarrollo y construcción de una pedagogía en la formación superior.

Describiendo detalladamente lo revelado, los profesores se soslayan a una práctica pedagógica a nivel técnico que delimita el uso de estrategias como herramientas tecnológicas, plantillas del quehacer profesional, técnicas participativas y colaborativas, no obstante, varios de los participantes resumen ciertas situaciones con respecto a los elementos técnicos, en función de

considerar necesaria una actualización de aspectos tecnológicos que influyen en las técnicas que emplea el docente en la formación universitaria, siendo así, se es relevante desarrollar clases más dinámicas, que se adapten a las necesidades de los estudiantes. Para ello, los mismos docentes afirman, que deben contar con una actualización investigativa científica que les permita indagar y vislumbrar nuevos espacios de reflexión técnica en la praxis docente. En relación con la práctica pedagógica a nivel práctico, se delimitan varios aspectos como la pertinencia de interacción horizontal en el contexto educativo, donde el docente describe que para que exista un desarrollo académico e integral, se debe llevar a cabo una retroalimentación saludable. No obstante, para que el proceso de comunicación lineal se dé de forma eficiente, se amerita de una integración de los actores, y una reflexión del docente desde su postura como facilitador académico.

Así mismo se sintetiza con respecto a las prácticas pedagógicas, que los docentes emplean en el aula un apego a la investigación educativa para responder a las necesidades de cambios en un modelo constructivista que se incline a la construcción autónoma de los conocimientos. Se debe señalar, la relevancia de la interacción horizontal y lineal que se debe tener con los estudiantes para mantener una práctica pedagógica idónea que fortalezca la formación universitaria de calidad. Además, se destaca a nivel práctico las vertientes del sistema educativo, dentro de sus posibilidades de mejora y limitaciones en función de la praxis docente, es decir, como influyen los actores del sistema en el uso práctico que efectúe el profesor en su praxis pedagógico. Y ciertamente, si intervienen de alguna forma, a nivel académico, curricular, entre otras, no obstante, el docente afirma que queda bajo su responsabilidad optar por nuevas rutas prácticas en pro de la mejora de la educación, pero la capacitación al docente la cual en parte recae en el

REDIUNEFM

sistema educativo, sufre limitaciones y debilidades que complican este avance que se debe ejecutar.

Claramente existe la necesidad de plantear una unificación de criterios en la formación docente, lo que implica que se deben socializar formatos evaluativos, y que describan criterios de calidad en la formación académica universitaria. Además, afirman que para que este proceso de unificación sea efectivo, la autoevaluación y motivación es primordial en el sector docente, donde se ejecuta en experiencias participativas en los profesores que faciliten la interacción e intercambio de ideas, varios de los participantes con respecto a ello, proponen el análisis FODA desde toda la prácticas pedagógica, porque permite vislumbrar las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas del sistema educativo, en pro de fortalecer la pedagogía constructivista, que trabaje en función de una formación significativa, integral, y hacia la educación de futuros líderes en diferentes ramas académicas. Ciertamente, llevar lo descrito a la realidad es complejo, puesto que se denota una falta de estrategias que permitan promover la participación social, esto se debe a una conexión inexistente de universidades o instituciones, del componente docente, que tienda a fortalecer la participación activa de los estudiantes. En este sentido, la innovación requiere del fortalecimiento de una serie de elementos dentro de la praxis docente, con la finalidad de ponderar modelos educativos, sustentado por el apoyo institucional, que disponga de bases adecuadas para establecer las conexiones sociales, académicas, éticas e integrales en la formación universitaria.

Es decir, la práctica pedagógica, se destaca la importancia de que los docentes se apoyen en la renovación educativa para adaptarse a las necesidades de cambio en un modelo constructivista que promueva la construcción autónoma del conocimiento por parte de los estudiantes, pero basado en lineamientos de la neuroeducación. Es fundamental que exista una interacción

horizontal y lineal entre los docentes y los estudiantes para fortalecer una práctica pedagógica adecuada que garantice una educación universitaria de calidad y con emociones positivas que generen el ambiente adecuado para la formación de saberes. También se hace hincapié en las diferentes vertientes del sistema educativo y cómo impactan las prácticas pedagógicas, y aunque es responsabilidad del docente optar por nuevas rutas prácticas en pro de la mejora de la educación, la formación docente que debería ser provista por el sistema educativo tiene limitaciones y debilidades que obstaculizan el avance, pero, con la iniciativa del educador, se iniciaría por ese cambio dinámico apoyado en la neurociencia.

Ahora bien, con respecto a la práctica pedagógica critica, se analizan varias perspectivas desde el punto de vista social, académico, ético y pedagógico, donde el docente ejecute a través de estrategias una participación activa y social en el entorno. Para ello, debe existir un compromiso donde el docente acepte sugerencias, pero en general, el profesorado devela que hace falta una integración y participación del docente, explicando que, sin dicha unificación de los actores en valores, pedagogía, autoevaluación y regulación de su praxis, no es posible llegar a una mejora en la calidad de la formación universitaria.

En torno a ello, el análisis crítico del docente es deficiente en ocasiones, ya que persiste la individualidad, la cual no permite innovar y crear un clima agradable que en verdad se preste para ejecutar un análisis crítico dentro de debates de enseñanza, cerrando los canales de comunicación lineal con estudiantes, los cuales a través de su participación pueden aportar aspectos a mejorar dentro de las estrategias pedagógicas en el aula. Lo descrito, deja mucho que pensar acerca de la concepción del docente en el aspecto socio crítico de la práctica pedagógica, puesto que varios de ellos en este aspecto evalúan el entorno, el resto de los actores del sistema, y los estudiantes, pero no se establece una postura general que concuerde con un proceso

autocritico de la educación desde su ámbito social, por ende, es que varios de los profesores afirman que el auto análisis de métodos y experiencias pedagógicas abren nuevos horizontes a una práctica pedagógica eficiente en la formación universitaria, siendo necesaria la reflexión y evaluación del docente por medio de un análisis crítico educativo, a través de los espacios de socialización y flexibilidad donde se discutan las nuevas necesidades de los estudiantes y del entorno educativo en general siendo capaces dentro de la práctica pedagogía de adaptarse a la ampliación de metodologías, orientada a una actualización pedagógica hacia la educación humanizada, la cual contribuya a una mayor responsabilidad ética educativa y una contribución social.

De hecho, lo sociocrítico del educador a menudo es deficiente debido a su tendencia a la individualidad de su ego, lo que les impide innovar y crear un ambiente propicio para el análisis crítico dentro de los debates de enseñanza, lo cual los conduce a cerrar los canales de comunicación con los estudiantes. Ahora bien, a través de la participación de los estudiantes, se pueden aportar aspectos a mejorar dentro de las estrategias pedagógicas en el aula. La concepción del docente en cuanto al aspecto socio crítico de la práctica pedagógica deja mucho que desear, ya que evalúan el entorno, los demás actores del sistema y los estudiantes, pero no establecen una postura general que concuerde con un proceso autocritico de la educación desde su ámbito social. Sin embargo, la neuroeducación puede ser una herramienta útil para mejorar esta situación, ya que promueve una mayor interacción horizontal y lineal entre docentes y estudiantes, lo que fomenta un análisis crítico más efectivo y una enseñanza más adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, es necesario destacar la importancia de la neuroeducación en este aspecto sociocrítico de la práctica pedagógica, ya que esta disciplina

permite comprender cómo funciona el cerebro en el proceso de aprendizaje y cómo se pueden crear estrategias pedagógicas más efectivas y adaptadas a las necesidades de los estudiante.

A modo conclusivo, en cuestión de elementos socio críticos en la práctica pedagógica, los docentes describen la relevancia de fortalecer la interacción social con los estudiantes, además, de considerar una retroalimentación entre los actores que facilite a una crítica reflexiva de la práctica pedagógica, además, afirman aplicar métodos analíticos que faciliten un proceso socio y critico desde la mirada educativa, y unificados con los elementos técnicos y prácticos se consideren en un todo en el contexto pedagógico, no obstante, se determina una falta de modernización en varios elementos de los indicados que ameritan una actualización desde la praxis pedagógica para la mejora de la calidad educativa hacia el aprendizaje significativo e integral del estudiante.

En relación con el segundo objetivo específico dirigido a analizar los procesos de autoevaluación y autorregulación realizados en la práctica pedagógica del profesorado de instituciones de educación superior desde la perspectiva de la neuroeducación, se evidencia que varios de los docentes ejecutan un proceso evaluativo de la práctica pedagógica desde una mirada individual, considerando aspectos externos como la evaluación docente que la universidad ejecuta a través de los estudiantes. Esto es soportado por varios de los participantes, que indican que la evaluación integral es primordial para afianzar la pedagogía constructivista, y esto solo se puede llevar a cabo por medio de una auto revisión y valoración de la propia práctica pedagógica. Además, se delimita según el profesorado que la autoevaluación facilita canalizar debilidades y fortalezas en la praxis docente, que interviene para la mejora de las estrategias.

REDIUNEFM

Sin embargo, la comunicación lineal con el estudiantado es clave para los procesos de autoevaluación, no obstante, no es algo a lo que recurran los docentes con frecuencia, por no inferir que inexistente, algunos de ellos, acuden a plantillas de chequeo, o autoevaluación del lenguaje coloquial en el aula, más sin embargo, el proceso de autoevaluación del docente es más común cuando se delimita por la universidad a través de páginas virtuales donde los estudiantes exponen el desempeño de los profesores universitarios, pero como tal, no es una práctica natural que ejecuten de forma autónoma los docentes en el aula.

Por otra parte, la autobservación es un medio eficiente de autoevaluación, permite vislumbrar debilidades en el compendio docente estratégico, e inclusive en la forma de retroalimentación y comunicación con los estudiantes, facilitando la obtención de datos para la restructuración de la enseñanza. Claro están estos procesos deben ser autónomos del docente, donde se comprenda que la educación es cíclica y que siempre debe estar en constante cambio para garantizar la calidad de la formación universitaria. Para poder lograr esos cambios de manera efectiva, se debe conocer cuáles son los aspectos para modificar en el profesorado, he allí donde no solo entra en juego la autoevaluación, además la autorreflexión del docente desde su práctica pedagógica.

Desde este punto de vista, todos los mecanismos que se puedan emplear para los procesos de autoevaluación son válidos, tanto los ejecutados por las instituciones universitarias donde los estudiantes deliberan la evaluación docente, como los que pueda llevar a cabo desde su iniciativa el docente con sus estudiantes, inclusive con colegas. Todos, proporcionan datos que son viables para el profesor en función de considerarlos para cambios estratégicos en su práctica pedagógica.

Se debe aclarar que la receptividad del profesor es vital en este proceso, la capacidad de recibir críticas constructivas sobre su praxis es lo que permite flexibilizar y modificar las estrategias en función de la mejora de la calidad educativa. No obstante, varios de los

participantes se tornaron reacios en sus respuestas con respecto a ello, describiendo que la autoevaluación es únicamente desde su propia perspectiva de cambio, y que no es necesario que otras personas (otros docentes o estudiantes) les indiquen que deben cambiar, esta postura que en ocasiones se torna arbitraria, es válida, porque el proceso de autoevaluación es autónomo del docente, pero a la larga no vislumbra modificaciones exitosas en la praxis educativa, porque no todos los profesores son objetivos en su propia evaluación, y definitivamente esto puede interferir en un cambio de concepción real de necesidades y estrategias educativas en pro de mejorar la formación académica integral superior.

Por ende, es que la autoevaluación está casada en cierta medida con la autorreflexión, porque el docente debe estar claro en el proceso reflexivo de que se ameritan evaluaciones y de allí ejecutar cambios en beneficio de la calidad educativa. Sin embargo, varios de los participantes afirman que regular su práctica pedagógica no implica dejar que otras personas intervengan en el proceso estratégico. En este sentido, se debe promover espacios que impacten para que la autoevaluación sea una práctica común en los educadores, el cual sea realizada de forma autónoma en el aula. Sin embargo, la autoobservación puede ser un medio efectivo de autoevaluación, ya que permite detectar debilidades en la estrategia docente y en la comunicación con los educandos, lo que facilita la obtención de datos para la reconstrucción de la enseñanza. Para lograr cambios efectivos, es necesario identificar los aspectos que deben ser modificados en el profesorado, lo cual implica no solo la autoevaluación, sino también la autorreflexión del docente sobre su práctica pedagógica. La neuroeducación puede ser una herramienta útil en este proceso de renovación de la práctica pedagógica.

Ahora bien, en otras concepciones se determina que la regulación de los procesos educativos va entrelazada con la retroalimentación, y que dentro de la autorregulación del docente debe

REDIUNEFM

existir un sentido de autocrítica valido desde varios enfoques en la práctica pedagógica, medidos por indicadores propios o establecidos por el currículo, pero que faciliten ese proceso de auto análisis de la gestión docente. Por supuesto, que lo expuesto implica, que el docente sea capaz de tomar decisiones transcendentales en los cambios estratégicos en el aula, donde además el docente demuestre habilidades de comunicación efectiva con sus estudiantes, las cuales faciliten esa disponibilidad y capacidad de ser receptivos en la información, aceptando inconformidades o dificultades que develen los universitarios a partir de algunos elementos que contemple la práctica actual pedagógica del profesor.

No obstante, otros participantes afirman llevar a cabo un proceso de autoevaluación constante de su quehacer docente por medio de la observación de resultados de aprendizaje de los estudiantes, a través de la retroalimentación lineal con los universitarios donde se expongan debilidades a mejorar en la pedagogía aplicada en el aula. Ciertamente, este grupo de docentes además confirman, que la autoevaluación está estrechamente relacionada con la autorregulación, puesto que los procesos de regulación que el mismo profesor debe ejecutar intervienen en la medición, receptividad y control de elementos exteriores que afectan a la autoevaluación de su praxis docente.

Por ende, los docentes buscan llevar a cabo una autoevaluación y autorregulación por medio de espacios de reflexión y retroalimentación con el entorno, tanto profesores como estudiantes, que faciliten la información constructiva hacia el cambio pedagógico, en pro de la construcción efectiva de nuevos saberes. Esto, además, es posible por medio del establecimiento de relaciones lineales entre la formación académica y los resultados en la adquisición de saberes de los universitarios, logrando establecer canales entrelazados de acuerdo como el docente proporciona la educación, y como lo percibe, procesa, y edifica el estudiante.

RED-UMET

Para que todo lo develado sea posible, el docente debe estar abierto a modificar su quehacer educativo, a través de la formación constante, y auto análisis de su gestión como docente, siendo positivos a la atención de necesidades de cambios, e interpretante el aprendizaje de sus estudiantes como un resultado positivo o negativo de su práctica pedagógica. En este sentido, las experiencias son vitales para llegar a este proceso de modificaciones efectivas en la formación universitaria, además de mencionar el aspecto cíclico, donde el profesor debe evaluar de forma constante su quehacer pedagógico. También intervienen, las capacidades de organizar y restructurar las estrategias en función de obtener mejores beneficios de los estudiantes a nivel social, cognitivo, académico, humano de su formación. Por ende, es que la autoevaluación critica debe ser constante inclusive fuera de las aulas. La reflexión debe ser investigativa, autocritica, que permita al docente elaborar nuevas metodologías de campo para el proceso de la enseñanza, razón por la cual, el proceso debe ser constante y dinámico.

En síntesis, a pesar de que no todos lo ejecuten, la mayoría de los participantes se inclinan en que los procesos de autoevaluación facilitan el conocimiento de debilidades, proponiendo las ventajas competitivas de la matriz FODA para determinar las falencias en la práctica pedagógica, esto se debe soportar por una autorregulación consciente, donde el docente sea capaz de reflexionar acerca de las acciones que se llevan a cabo en el aula, y regular los procesos y estrategias por medio del estudio constante y actualización de métodos y herramientas educativas. Para ello, el profesor debe estar en capacidad de ser auto crítico y auto reflexivo en los procesos educativos, siendo activos no solo en la modificación y reorganización de las prácticas pedagógicas, además, deben ser receptivos con las falencias que puedan presentar, volviendo esta información en una oportunidad para el crecimiento profesional y la automejora de los procesos que se ejecutan en el aula.

REDIUNEFM

Continuando con las conclusiones del tercer objetivo específico orientado a comparar el tipo de prácticas pedagógicas del profesorado y sus procesos de autoevaluación y autorregulación en los contextos de instituciones de educación superior desde la neurociencia, la modernización en autoevaluación y autorregulación debe formar parte de la práctica pedagógica, sin embargo, en la neuroeducación vs la pedagogía, los docentes no presentan una confrontación equitativa de ambos elementos, a pesar de tener una práctica establecida, no manejan los términos de neuroeducación, y ni los aplican en el contexto de la formación universitaria.

Infaliblemente, el personal docente admite no tener conocimientos amplios con respecto a la neuroeducación, sus procesos de autoevaluación y autorregulación no llegan hasta ese auto análisis de las necesidades neuro educativas en los estudiantes universitarios. En este orden de ideas, los docentes afirman que existe una necesidad de incursionar en neuroeducación, que lamentablemente no se contempla en las realidades educativas en la formación superior de las universidades que participaron en el estudio. A esta situación se suma, el enfoque actual pues no se tiene contemplado la neurociencia en el ámbito educativo, afirmando que, en Colombia, los conocimientos son ambiguos en el tema, y que no está desarrollado dentro del currículo en formación superior, un esquema neuro educativo que integre el fomento de la estimulación cerebral, motivación y emociones de los estudiantes en pro de calidad formativa.

Claro que algunos docentes, expusieron la importancia de la estimulación de las emociones positivas, a través de la creación y disposición de ambientes saludables en las universidades, que creen las condiciones necesarias para la capacitación en la neuroeducación, como un sistema de empoderamiento para el desarrollo del ser humano en el dominio de las emociones positivas hacia el logro de un mejor aprendizaje. Para poder lograr un desarrollo educativo integral desde la mirada de la neuroeducación, se debe formar al profesorado en esta temática, en la cual, de

REDUMET

acuerdo con los aportes de los participantes, se describe casi una ausencia total de conocimiento básicos, desconociendo la influencia del estímulo del ambiente en acciones positivas, la intervención de las funciones cerebrales desde la neuroeducación hacia el aprendizaje, el conocimiento del estímulo cerebral y reacciones fisiológicas.

Bajo este orden de ideas, los participantes observan la necesidad de enriquecer y estimular el desarrollo cognitivo del estudiante, siendo consciente de que es viable ejecutarlo por medio de las neurociencias, esto, en pro de la diversificación de métodos para el aprendizaje significativo, y por supuesto este aspecto integra de forma clara las emociones de los estudiantes. La dificultad que se presenta en la observación analítica en este objetivo propiamente no es de conciencia, ya que el docente está claro en que, si es una necesidad, y más allá un requerimiento emplear la neuroeducación en la práctica pedagógica, no obstante, el problema radica en la falta de conocimiento de las neurociencias adaptadas a la formación universitaria que poseen los docentes.

Por ende, no se aplican en el aula, y esta situación definitivamente requiere que las universidades formen a sus docentes hacia el diseño de una práctica pedagógica, que contemple procesos de autoevaluación y autorregulación inmersos en la neuroeducación, en pro del buen entendimiento del funcionamiento cerebral bajo la estimulación emocional producto de diferentes métodos de estimulación y enseñanza.

Contextualizando lo descrito anteriormente, de manera irrefutable, el profesorado reconoce tener carencias en cuanto a su conocimiento sobre neuroeducación, ya que sus prácticas de autoevaluación y autorregulación no alcanzan a incluir un análisis profundo de las necesidades neuroeducativas de los estudiantes universitarios. Por lo tanto, los educadores reconocen la importancia de adentrarse en la neuroeducación, pero se lamentan que esta disciplina no se

REDIUNEFM

incluya en la formación superior de las universidades, lo que dificulta las mejoras en la práctica pedagógica. No obstante, y se recalca, los docentes tienen la importante tarea de enseñar a las generaciones futuras, pero a menudo se enfrentan a desafíos en su labor, desde la falta de motivación de los estudiantes hasta la falta de recursos, el trabajo de un docente no es fácil. Sin embargo, muchos de ellos han reconocido que la neuroeducación puede ser una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

Ahora bien, analizando lo que implica la neuroeducación y los tipos de prácticas pedagógicas, se debe revelar que la estimulación positiva proviene de estímulos externos, y que las implicaciones para que la formación no se convierta en un estímulo negativo depende en gran medida de esa praxis pedagógica que el profesor universitario ejecute en el aula e inclusive fuera de ella. En este punto, radica la imperiosa necesidad de que los actores del sistema educativo capaciten a su personal docente en función de la neurociencia educativa, integrándola dentro del currículo y contenido académico, en pro de una mejora significativa en las estrategias docentes que estimulen el excelente desarrollo del estudiante universitario.

Lamentablemente esto no es una realidad en las instituciones universitarias que participaron en el estudio, puesto que la mayoría de los profesores desconocen los beneficios, y todo lo referente a las neurociencias inmersas en el contexto educativo. A partir de allí, la capacitación en neuroeducación pasa a ser una necesidad actual del sistema formativo superior desde la perspectiva de varios docentes, que a raíz del estudio afirman que, si se debe dar un proceso de modernización en neuroeducación, que responda a una necesidad en actualización de conocimientos teóricos y prácticos de la neuroeducación a través de una integración institucional y docente, que facilite la estimulación cerebral, emocional por medio de conexiones exteriores

que los docentes pueden producir en sus estudiantes, con la finalidad de promover capacidades y habilidades que aún se encuentran dormidas en ellos.

En resumen, los docentes desconocen varios elementos de importancia con respecto al funcionamiento cerebral de los estudiantes, las emociones, y los estímulos positivos o negativos que la pedagogía pueda causar en ellos, esto por supuesto, desde la perspectiva individualista de los estudiantes considerándolos a cada uno como un todo universal en la formación educativa.

A partir de ese desconocimiento, de la falta de información en neurociencias aplicadas a la educación, y por supuesto una ausencia de la implementación de estrategias neuro educativas en los profesores, se debe contextualizar que ellos si refieren ser un elemento de gran relevancia a incluir en la práctica pedagógica en la educación superior, pero enfatizan en la ausencia de una capacitación oportuna entorno a la plasticidad cerebral, las emociones y la evaluación de comportamientos de los universitarios en función de mejorar las técnicas prácticas de enseñanza hacia el aprendizaje significativo. Lo descrito, permite vislumbrar la pertinencia que se amerita en la participación de los actores institucionales en relación con la capacitación y actualización del docente universitario.

Lo anterior, atiende a la vinculación que existe entre el docente y su relación con las prácticas pedagógicas, los cuales actualizan ciertas herramientas, orientados por un proceso de autorregulación y autoevaluación hasta cierto punto, no obstante, desconsideran totalmente, cualquier tipo de herramientas formativas que incluya la neuroeducación. Desde estas evidencias, es claro, que en los docentes se debe centrar la capacitación y mejora de la calidad educativa, de estos depende el desarrollo educativo en el aula, por tanto, es primordial que avancen en los procesos de neuroeducación.

REDIUMEOT

Avanzando en el análisis determinante de los objetivos, en relación al cuarto objetivo específico dirigido a diseñar lineamientos de integración de la neuroeducación y el pensamiento reflexivo en las prácticas pedagógicas del profesorado en instituciones de educación superior, se toman en consideración varios elementos que se deben integrar a una propuesta educativa, como por ejemplo el pensamiento reflexivo que el docente debe ejecutar en las prácticas pedagógicas considerando la neuroeducación. Además, se hace necesario develar que, en la pedagogía de hoy, se debe incluir la lúdica y la neuroeducación hacia la formación constructivista de los estudiantes, en pro de facilitar la estimulación cerebral, sensorial, motivación y emociones de los universitarios. Para lograrlo, es importante que se capacite al personal en función de la neuroeducación, considerando además que el sistema educativo debe contemplar un protocolo dentro del currículo docente estrategias pedagógicas donde el profesorado conecte la didáctica, la lúdica, y las herramientas constructivistas a una estimulación de funciones cerebrales que solo se puede dar por medio de la neurociencia.

A partir de lo develado, en el capítulo V de la presente tesis, se desarrolla una propuesta sencilla de lineamientos bajo titulación “La neuroeducación en procesos de formación docente: Reflexión y autorregulación de la praxis del docente universitario” la cual se inclina a describir algunos elementos de importancia dirigidos a la actualización y formación docente en pro de una inclusión efectiva de la neuroeducación dentro de la práctica pedagógica. La referida propuesta de lineamientos, se integra por la descripción del nombre, planteamiento, métodos y actividades propuestas, cronograma y recursos necesarios a destinar para su futura y pronta aplicación. Todo lo mencionado, con la finalidad de exponerlos a las universidades de donde pertenecen los docentes participantes del estudio, para su análisis y discusión, en pro de una consideración real de su implementación.

REDUNEXT

En última instancia se devela el objetivo general del estudio, inclinado a reflexionar sobre la práctica pedagógica desde la neuroeducación y su contribución en la enseñanza y aprendizaje de las instituciones de educación superior, donde se sintetiza que la práctica pedagógica del profesorado en formación universitaria se ejecuta bajo varios parámetros técnicos, prácticos y socio críticos que proporcionan herramientas de autoevaluación y autorregulación a los docentes para modificar sus métodos y herramientas en función de la mejora educativa.

Sin embargo, no todos los participantes llevan a cabo procesos de autoevaluación y autorregulación desde la praxis docente, por ende, la modificación y actualización de herramientas y procesos no es constante, aunque si consideran en términos generales que se debe aplicar y cambiar de acuerdo con las necesidades de enseñanza – aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios.

Indudablemente, esto afecta en alguna medida a los pocos conocimientos que manejan acerca de la neuroeducación los participantes, debido a que las debilidades en el proceso de actualización en la práctica pedagógica, interviene en alguna medida en la falta de capacitación y desconocimiento de los profesionales en docencia universitaria en la adquisición de saberes con respecto a las neurociencias aplicadas al contexto educativo.

Sumado a ello, abiertamente los docentes afirmaron que no poseen información temática acerca de la neuroeducación, de los dos instrumentos aplicados a los 60 profesores de las cuatro facultades, menos de 8 de ellos, expusieron datos básicos acerca de la plasticidad cerebral, de las emociones y la intervención ambiental en la formación académica de los estudiantes, meramente como aporte general, sin enfatizar en cómo estos elementos pueden intervenir en el proceso pedagógico en el aula.

REDIUNEFM

Analizando todo lo descrito, los docentes a pesar de aplicar una actualización de elementos técnicos, prácticos y socio críticos en la práctica pedagógica, siendo la mayoría los que ejecutan constantemente procesos de autorregulación y autoevaluación, empleando los resultados para mejorar los procesos prácticos en el aula, no aplican lo delimitado en la neuroeducación, de hecho, la mayoría desconocen el concepto.

Por ende, se puntualiza la necesidad de que el profesor este a la par de las innovaciones educativas que la neuroeducación representa en la educación superior, ellos son el canal entre la institución y los estudiantes, como facilitadores del compendio académico, deben ir más allá de dictar clases dinámicas y participativas.

Tomando en cuenta lo anterior, se debe hacer énfasis, a la necesidad de la constante capacitación y actualización de conocimientos del profesorado como mediadores educativos, responsables directamente de propiciar un ambiente idóneo para la adquisición de saberes, teniendo capacidades de tomar en cuenta todas las vertientes emocionales, individuales, sociales, grupales, cerebrales y psicológicas de los jóvenes para lograr la educación de calidad hacia el aprendizaje significativo.

5.3 Recomendaciones

Dentro de las recomendaciones que el investigador devela entorno a las evidencias se exponen las siguientes:

- Capacitar de forma constante a los docentes en función de la modernización en el quehacer pedagógico

RED-UMET

- Resaltar la responsabilidad y participación a nivel institucional en la actualización del profesorado y retroalimentación en los procesos de autorregulación y autoevaluación de la práctica pedagógica.
- Integrar en el compendio institucional la neuroeducación dentro de las prácticas pedagógicas.
- Estudiar y promover nuevos conocimientos como neuroeducación, que susciten el avance práctico pedagógico en la formación universitaria.
- Secuencialmente, se recomienda considerar la próxima aplicación de la propuesta en función de mitigar la problemática evidenciada en el estudio, relacionada con las falencias de los docentes, por ende, es propicio aplicarla para mejorar la recepción formativa en los estudiantes.
- Es relevante resaltar, la necesidad de los docentes de incorporar nuevos métodos en su programación y planificación académica, que tomen en cuenta los procesos integrales pedagógicos unificados a la neuroeducación, bajo nuevas herramientas educativas.

RED-UNEFT

Capítulo VI: Propuesta

La Neuroeducación como herramienta facilitadora que contribuye en la enseñanza y el aprendizaje en instituciones de educación superior

6.1 Denominación de la propuesta

La Neuroeducación como herramienta facilitadora que contribuye en la enseñanza y el aprendizaje en instituciones de educación superior.

6.2 Descripción de la propuesta

La educación de hoy en día debe sufrir cambios y transformaciones para poder responder a las necesidades formativas actuales. Ciertamente, en el contexto pedagógico, si se han presentado cambios en algunas instituciones universitarias, en elementos técnicos, prácticos y socio críticos, sin embargo, aún falta modernizar estos aspectos y unificar criterios para potencializar las estrategias que se brindan a los estudiantes.

Además, se hace énfasis a la autoevaluación y autorregulación, como elementos fundamentales para poder canalizar debilidades y modificarlas en la práctica pedagógica en función de continuar con el proceso de calidad cíclico en la interacción con estudiantes hacia el aprendizaje significativo.

No obstante, entorno a la neuroeducación, se concibe como el proceso neurocientífico que se orienta a estudiar y aplicar estrategias para fortalecer los procesos formativos. Las neurociencias educativas se sustentan en dimensiones cognitivas, emocionales, mentales, psicológicas, entre

REDUMECIT

otras que delimitan todo lo relacionado con el comportamiento humano, y los cambios cerebrales que intervienen en el aprendizaje.

Ciertamente, de acuerdo a lo descrito, la formación de docentes supone replantear constantemente los procesos pedagógicos, no obstante, la trasformación de saberes en ocasiones no está sustentada en la transición constante, y en este caso no es diferente, la problemática principal, que se devela, radica en la ausencia de conocimientos de los participantes del estudio en función de la neuroeducación, más allá de los elementos estratégicos y prácticos aplicativos en los cuales desconocen toda proporciona, además, se sintetiza la situación básica, el desconocimiento teórico mínimo que el profesorado no posee en función de las neurociencias en educación.

Indudablemente, con la propuesta se sugiere que la educación actual debe adaptarse a las formativas modernas apoyadas en el avance de la ciencia; y que se requiere una transformación significativa en los elementos técnicos, prácticos y sociocríticos de la enseñanza para potenciar las estrategias que se ofrecen a los estudiantes. También se hace hincapié en la autoevaluación y la autorregulación como elementos fundamentales para mejorar la calidad de la práctica pedagógica y la interacción con los estudiantes hacia un aprendizaje significativo.

Además, se introduce la idea de la neuroeducación como un enfoque que se basa en las neurociencias educativas para estudiar y aplicar estrategias que fortalezcan los procesos formativos. Las neurociencias educativas se encaminan en las dimensiones cognitivas, emocionales, mentales, psicológicas y otras áreas relacionadas con el comportamiento humano y los cambios cerebrales que intervienen en el aprendizaje.

REDIUNEFM

Con base a esta propuesta, la enseñanza de la neuroeducación debería abordar y utilizar los descubrimientos científicos en neurociencias para diseñar estrategias que promuevan un aprendizaje significativo y duradero en los estudiantes. Debe haber una mayor atención en la aplicación práctica de la neurociencia en el aula, por lo que se requiere una mayor colaboración entre los educadores y los investigadores en neurociencias.

En síntesis, la propuesta aboga por un enfoque más moderno y unificado en la enseñanza, haciendo hincapié en la práctica pedagógica con aspectos de la autoevaluación y la autorregulación, y sugiere que la neuroeducación podría ser una forma efectiva de fortalecer los procesos formativos.

Por ende, la presente propuesta se desarrolla basada en la escasa información que se maneja en función de la neuroeducación por los participantes del estudio de las facultades de educación y ciencias sociales-humanas de las universidades UNISANGIL y UDI ubicados en San Gil, los cuales evidencian una clara falencia en los docentes en educación superior con respecto a las consideraciones cognitivas, emocionales y de funciones cerebrales que no se toman en consideración como parte de un pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de los profesores. En última instancia, se requiere que las universidades tomen en cuenta dentro de sus planes de estudio, y factores curriculares y de perfiles docentes la neuroeducación, puesto que esta consideración representa un factor principal para el interés y disposición de todos los actores en la actualización en estrategias de neurociencias en el contexto formativo superior.

6.2.1 Beneficiarios

Como beneficiarios de esta propuesta están:

I. Profesores de las instituciones de educación superior participantes del estudio.

REDUNET

II. Convocatoria para ser partícipe de espacios de formación para profesores que desean articular su práctica pedagógica con la neuroeducación.

III. Socialización de la propuesta a nivel departamental en la secretaria de educación, el cual genere curiosidad como lo indica la neuroeducación, de este modo, tener desde el sector público y privado un acercamiento que permita dar a conocer los lineamientos.

IV. Como nueva fase y del grado de aceptación, profesores de otros niveles educativos.

6.3 Fundamentación de la propuesta

De acuerdo con el nombre de la propuesta, se describe el proceso que se desea ejecutar dentro de ella. Previamente, se menciona tres elementos de gran importancia inmersos dentro de la neuroeducación, tales como:

I. Psicología: delimitada como la ciencia que estudio las diferentes concepciones de los procesos mentales, así mismo analiza el comportamiento humano desde sus elementos internos y externos.

II. Educación: la educación parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje, donde se permite la trasmisión de conocimientos a través de una serie de estrategias que facilita la promoción de la capacidad intelectual, dentro de la cultura, teoría, y moralidad, donde además intervienen normas sociales e institucionales.

III. Neurobiología: es la ciencia que estudia el sistema nervioso central, desde las células, funcionamiento cerebral, biológico, entre otros.

RED UNEOT

Los tres aspectos indicados se develan porque unificados conforman lo que se debe considerar dentro de la neuroeducación, ya que los procesos de la neurociencia en la educación implican según Arroyo (2013) una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro, que ha nacido como necesidad de un cambio o revolución cultural educativa y aprovecha los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro integrado con la psicología, la sociología y filosofía, en un intento de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje y memoria de los estudiantes, como los de enseñanza por parte de los profesores.

Siendo así, considerando los aportes de Arroyo, ciertamente, la neuroeducación implica los tres aspectos indicados, la psicología porque el docente debe estudiar el comportamiento del estudiante dentro y fuera del aula y que elementos intervienen en dichas acciones (cabe aclarar que no se está referenciando que debe ser estrictamente psicólogo). Además, la neurobiología, la cual estudia todo lo referente al funcionamiento del sistema nervioso central y las neuronas, por ende, ambos se emplean dentro del proceso formativo porque facilitan información del ser humano a nivel anatómico y emocional desde los cambios que afectan a los universitarios, y que definitivamente interfieren en los procesos de formativos de los jóvenes.

En resumen, la presente propuesta se inclina a exponer lineamientos viables para capacitar a los docentes en función de un pensamiento reflexivo hacia la actualización en la neuroeducación, donde es relevante puntualizar la intervención institucional en el soporte de las neurociencias en la educación. Además, se debe conformar una orientación al profesorado que facilite al docente conocimientos pertinentes a nivel teórico y práctico hacia la inclusión de la lúdica, constructivismo en la estimulación sensorial, emocional, plasticidad, funciones cerebrales integrados a estrategias en neuroeducación.

REDIUNEFM

6.4 Objetivos de la propuesta

6.4.1 Objetivo general de la propuesta

Exponer lineamientos neuroeducativos para formar al docente universitario integrando la neuroeducación en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior.

6.4.2 Objetivos específicos de la propuesta

Construir estrategias de orientación al docente universitario en función de la integración de la neuroeducación.

Exponer una orientación al docente para unificar los elementos de la práctica pedagógica, la autorregulación y autoevaluación en función de la integración en neuroeducación en su praxis docente.

Evaluar la receptividad de la neuroeducación en la integración de las prácticas pedagógicas del docente universitario.

6.5 Enfoque para participantes en la propuesta

La presente propuesta se sustentó en las evidencias de la aplicación de instrumentos subjetivos a los participantes de las facultades de educación y ciencias sociales de la Universidad de investigación y desarrollo, extensión San Gil (UDI), y de las facultades educación y ciencias sociales de la Fundación universitaria de San Gil (UNISANGIL), toda la información fue clave para poder desarrollar los lineamientos de acuerdo con las debilidades en neuroeducación de los profesores.

Sin embargo, la presente propuesta es abierta a nivel de beneficiarios, debido a que puede ser implementada y evaluada en cualquier universidad de San Gil que presente las mismas

REDI UNEGIT

debilidades en información teórica y práctica en neuroeducación, inclusive en universidades a nivel nacional.

Por tanto, los beneficiarios específicos o directos son la UDI y la UNISANGIL, siempre y cuando se apruebe la implementación de la propuesta por los directivos, y de forma generalizada o indirecta cualquier universidad a nivel nacional que requiere un proceso de fortalecimiento y capacitación en estrategias en neuroeducación y su relevancia en la pertinencia en la praxis pedagógica.

En última instancia, se delimita que la propuesta estará patrocinada por las universidades directas según su aprobación, y apoyada a nivel económico de coordinación y seguimiento por el investigador Fabio Estupiñán, que directamente está en disposición de llevar a cabo una implementación, análisis y evaluación para corregir debilidades o soportar el desarrollo formativo en neuroeducación de los docentes universitarios.

6.6 Productos-actividades

La presente propuesta no se aplicó en el transcurso académico de la exposición de la tesis en al UMECIT, sin embargo, surge de la reflexión y autoevaluación que hizo el maestro a través de los diferentes instrumentos con que se intervino a los participantes. Asimismo, esto se articula a una serie de actividades que permiten dar cuenta de la relevancia que tiene este proceso de formación basado en la neuroeducación; de igual manera, se estiman productos obtenidos a partir de la formación u orientación a los docentes en función de conocimientos teóricos y prácticos de la aplicación en neuroeducación en la formación universitaria, describiendo los siguientes.

RED UMECIT

Tabla 4.

Productos esperados de la propuesta.

Resultados	Beneficios
Inclusión de estudiantes a nivel cognitivo, emocional, humano, académico, pedagógico, mental.	Desarrollo de espacios y ambientes idóneos para el aprendizaje que favorezca los procesos cognitivos de los universitarios
Desarrollo de ciclos estratégicos para unificación de métodos y herramientas de aprendizaje integrando la neuroeducación	Modernización pedagógica que integra la biología, psicología, pedagogía en educación hacia el aprendizaje significativo y desarrollo cognitivo
Aprendizaje de la inteligencia emocional desde la mirada del docente humanista hacia la integración social de los estudiantes.	Aumento del interés y motivación de los estudiantes, donde se promueva una educación más humana que se oriente a la retroalimentación, participación y comunicación efectiva de los actores.
Cambios en las perspectivas políticas e integración institucional, directrices, mecanismos formativos.	Fomenta la participación activa de los actores institucionales del sistema y comunidad educativa.
Adquisición de saberes en las conexiones cerebrales, neuronas espejo, plasticidad cerebral y estimulación de la memoria	Mejora de la labor docente en conocimiento y capacidad de las funciones cerebrales, su intervención en la formación y comportamiento del estudiante hacia la estimulación emocional
Desarrollo estratégico de herramientas pedagógicas bajo integración en	Conocimiento y desarrollo de nuevos métodos que faciliten a grupos especiales

REPOUNET

neuroeducación para la resolución de problemas educativos	con irregularidades o problemas de aprendizaje la concepción cognitiva adecuada.
Orientación acerca de la integración pedagógica social, educativa, emocional en neuroeducación.	Facilita la exploración de pedagogías a través de actividades extracurriculares que fortalezcan el bienestar físico, mental, emocional, social de los estudiantes.

6.7 Localización

Tabla 5.

Localización.

Universidad	Ubicación	Contexto geográfico	Facultades beneficiarios directos
Universidad de investigación y desarrollo, extensión San Gil (UDI)	Ubicada en la Cra. 9 #10 40, San Gil, Santander	Posee un área de 149,5 kilómetros cuadrados, a nivel urbano supera los 100 habitantes, y limita al norte con los municipios de Villanueva y Curití, por el oriente con Curití y Mogotes, también, hacia el sur con el Valle de San José y Páramo, y por último en el occidente con Pinchote, Cabrera y Barichara. Además, a nivel	Facultad de educación Facultad de ciencias de ciencias sociales
Fundación universitaria de	Ubicada en el Km 2, Vía	climático presenta temperaturas mínimas de 24 grados y máximas de	Facultad de educación

RED UNIEDI

San Gil (UNISANGIL)	San Gil - Charalá, San Gil, Santander	32 grados, integrado por el Rio Fonce el cual es el principal afluente de la ciudad.	Facultad de ciencias de ciencias sociales

6.8 Método

El método se constituye por las estrategias, técnicas y actividades que se consideran para formar a los docentes en función de la integración de la neuroeducación en el sector académico universitario, donde se le brinda una orientación y apoyo a nivel temático, estratégico, y metódico entorno a los aspectos que se pueden manejar con los estudiantes, reflejado en el cuadro. De igual manera, se relacionan las actividades que derivan un proceso de inducción temática, generando de este modo, un saber implícito para cada docente en la transformación de su práctica pedagógica con lineamientos neuroeducativos.

Tabla 6.

Métodos y desarrollo de la propuesta.

Principios en neuroeducación	Temática	Estrategia	Método / técnica	Actividades	Instrumentos de evaluación
El cerebro está constituido de modo único y goza de esa forma	Estimulación de la oxitocina	Fomentar las habilidades de vida y bienestar	Actividades físicas y yoga	Actividades de comunicación interacción y relajación	Escala estimativa
Cada estructura cerebral paralelamente percibe y crea	Estimulación cognitiva	Estimular el crecimiento de la mentalidad	Desarrollo de mapa mental	Actividades de análisis y comparación de datos	Lista de control

basado en un enfoque holístico			alusivo a una clase			
En el proceso de aprendizaje el cerebro se conecta integralmente con el cuerpo y mente, asimismo, controla la médula, los nervios y el sistema muscular	Desarrollo psicomotor	Promover el desarrollo psicomotor	Registros anecdóticos	Actividades de sincronización corporal y mental	Diario de clases	
Las emociones son críticas para la elaboración de pausas, lo que se aprende es influido por las emociones	Fomento de la comunicación emocional	Promover la regulación emocional a través de un clima positivo en el aula	Dramatización alusiva a clases	Actividades de demostración de emociones	Rúbrica	
El cerebro presenta complejidad, asimismo, es adaptativo, moldeable y beneficia el aprendizaje	Plasticidad cerebral	Estimular la conciencia a través del análisis y capacidades de inferencia	Redacción de textos cortos analíticos alusivos a lecturas académicas	Actividades de estimulación intelectual	Prueba de rendimiento académico	

REDUMEC

Para consolidar aprendizaje se requiere de dos aspectos fundamentales, la atención focalizada y la percepción periférica, por tanto, las nociones suelen ser implícito y explicito	Atención y memoria	Potenciar la atención y estimular las capacidades de memoria a través de competencias periféricas	Clases magistrales Juegos de memoria de palabras alusivas a la clase	Actividades que requieran atención completa de los estudiantes Actividades que estimulen la memoria	Lista de cotejo Memoria de clase
La búsqueda de la significación es innata, la curiosidad es importante estimulador para aprender	Creatividad y arte	Suscitar el desarrollo del arte por medio de la estimulación de la creatividad	Diseño de un cuadro – dibujo	Actividades para promover el desarrollo del arte a través de la creatividad	Hetero evaluación
El cerebro es social, es decir requiere un contexto enriquecido que favorezca su formación	Cerebro social	Fomentar la comunicación y retroalimentación saludable	Proyectos y comunicación, demostraciones, participación	Actividades de comunicación e interacción	Autoevaluación y coevaluación

Fuente: adaptado de Benavidez y Flores (2019)

6.8.1 Otros factores importantes a formar en el profesorado

La neuroeducación es un campo de estudio relativamente nuevo que se enfoca en la relación entre el cerebro y el aprendizaje. La comprensión de cómo funciona el cerebro y cómo los estudiantes procesan y retienen la información puede ayudar a los educadores a diseñar

estrategias de enseñanza más efectivas y adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes.

Por lo tanto, es esencial que los profesores reciban una formación adecuada en neuroeducación para que puedan aplicar estos principios en el aula. Algunos de los factores esenciales que deben ser formados en los profesores con base a la neuroeducación son:

i. Conocimientos básicos de neurociencia: los profesores necesitan tener una comprensión básica de cómo funciona el cerebro y cómo los estudiantes procesan y retienen la información.
ii. Estilos de aprendizaje: los profesores deben estar capacitados para identificar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y adaptar sus estrategias de enseñanza a estos estilos.
iii. Ambiente de aprendizaje: los profesores deben comprender cómo el ambiente de aprendizaje puede afectar el cerebro de los estudiantes y cómo crear un ambiente propicio para el aprendizaje.
iv. Emociones y aprendizaje: la neurociencia ha demostrado que las emociones pueden afectar significativamente el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los profesores deben estar formados para manejar las emociones de los estudiantes y diseñar estrategias de enseñanza que tengan en cuenta el impacto emocional del aprendizaje.
v. Autorregulación y motivación: la neurociencia ha demostrado que la autorregulación y la motivación son factores clave para el aprendizaje efectivo. Por lo tanto, los profesores deben estar formados para ayudar a los estudiantes a desarrollar estas habilidades.

REDUNEOT

A continuación, se relacionan elementos fundamentales que deben ser considerados en su formación y quehacer profesional.

Tabla 7.

Elementos que considerar por los docentes.

Implicaciones pedagógicas	Establecer relaciones entre la neuroeducación y le pedagogía forma parte del proceso reflexivo del docente, y debe estar abierto a las modificaciones constantes de los métodos y actividades de acuerdo con las necesidades de los estudiantes
Funcionamiento del cerebro	El docente está en responsabilidad de promover la estimulación de nuevos aprendizajes, empleando técnicas de uso de plasticidad cerebral que accedan al docente conocer actividades para el desarrollo continuo cognitivo del estudiante y la generación de nuevas neuronas
Reconocimiento de errores	Promover en el estudiante el reconocimiento de errores, estimularlo y ponerlo en práctica en los propios docentes, y construir nuevas estrategias y mejoras a partir de esos errores
Gratificar el esfuerzo y recompensarlo	El docente debe construir recompensas emocionales y académicas que fortalezcan a los universitarios con buen desempeño, pero sin desmejorar a otros estudiantes, es decir, que promuevan la estimulación del desarrollo académico y cognitivo
Dopamina y plasticidad	Estimular la dopamina y plasticidad cerebral a través de actividades que recompensen el buen desempeño de los estudiantes, o en su defecto promuevan un buen desarrollo, como actividades por ejemplo que estimulen la oxitocina como técnicas de relajación y compartir
Novedad como recurso para mantener la atención	Mantener la actualización de métodos y actividades es vital, porque la novedad de las estrategias estimula el interés, capacidades de memoria y atención al proceso académico de los estudiantes, por el contrario, la repetición disminuye la atención y concentración
Promover retos en los estudiantes	El docente debe crear actividades que exijan un desempeño elevado a los estudiantes (dentro de sus capacidades y nivel formativo), pero que los inclinen a la búsqueda de nueva información y creación de nuevas

	actividades que estimulen su desarrollo académico, cognitivo, emocional y mental.

Fuente: (Guillén, 2021).

6.9 Cronograma

A continuación, se relacionan los tiempos que implican el desarrollo de la propuesta.

Tabla 8.

Diagrama de Gannt.

		Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en Instituciones de Educación Superior									
Diagrama de Gantt de la propuesta											
		Mes									
Fases	**Actividad**	**Agos 2022**	**Sept. 2022**	**Oct. 2022**	**Nov. 2022**	**Dic. 2022**	**Ene. 2022**	**Febr 2022**	**Mar. 2023**	**Abril 2023**	**Mayo 2023**
Descripción de la propuesta	Nombre de la propuesta	E									
	Descripción de la propuesta	E	E								
	Fundamentación de la propuesta		E								
	Beneficiarios		E								
Fundamentación y método	Fundamentación de la propuesta (exposición de la problemática)			E							

RED UMECIT

	Descripción del método y técnicas a aplicar			E							
	Presentación de cronograma, recursos y presupuesto			E							
	Evaluación y aprobación de la propuesta por parte de la UMECIT				E	E					
Estimación de la implementación	Conversatorio de acuerdos y permisos otorgados por universidades directas						E				
	Implementación de la propuesta							E	E		
Evaluación y posibles correctivos	Evaluación de la propuesta									E	E
	Consideración de posibles cambios de acuerdo con el éxito de la propuesta										E

REDUMECIT

6.10 Recursos

En relación con los recursos, se estudia una participación economía de las dos universidades beneficiarias, e inclusive una presentación de diapositivas para exponer la propuesta a otras universidades que financien su implementación. Además, se destina una parte del presupuesto por parte del investigador base, con la finalidad de iniciar el proceso de aplicación y apoyar la formación en neuroeducación en la docencia universitaria.

Asimismo, se espera contar con un recurso para proponer al profesional Dr. Robert Rosler, quien aportaría desde la experiencia a la presente propuesta con conocimientos, vislumbrando elementos de importancia para la capacitación y actualización de los docentes, tomando en cuenta las falencias en temáticas relacionadas en la pedagogía con articulación en neuroeducación, de este modo, promover un escenario rico en sabiduría para los participantes sustentado en la aplicabilidad en la educación superior.

6.11 Presupuesto

Tabla 9.

Presupuesto.

Recursos Humanos				
Profesional para dictar clases ***Dr. Robert Rosler***	Unidad	80 horas	$ 125.000	$ 10.00.000
Recursos Materiales y Equipos				
Lapicero	Unidad	5	$ 700	$ 3.500
Liquipaper	Unidad	2	$ 2.500	$ 5.000
Resma de Papel	Unidad	1	$ 27.000	$ 27.000
Grapadoras	Unidad	1	$ 3.500	$ 3.500
Impresiones	Unidad	200	$ 200	$ 40.000
Copias	Unidad	100	$ 150	$ 15.000
			Subtotal	*$ 94.000*

RED-UNEFOT

Recursos Varios				
Alquiler video beam	Unidad	18 horas	$ 2.500	$ 45.000
Alquiler Laptop	Unidad	18 horas	$ 3.000	$ 54.000
Otros imprevistos	Unidad	-	$ 500.000	$ 500.000
			Subtotal	*$ 599.000*
			Total	**$ 10.693.000**

RED- UNEC

Referencias

Aguilar Davis Virginia. T. 2020. Evaluación de la autorregulación de la docencia y el aprendizaje en la formación inicial docente. Fortalecer y sistematizar mecanismos interinstitucionales en el abandono escolar de estudiantes en la universidad politécnica de Durango, 187.

Aguilar Gordón, F. D. R. (2020). Contribuciones de la filosofía para la consolidación de la filosofía de la educación. *Conrado*, *16*(74), 99-111.

Aguirre, S. D. T., & Advíncula, S. G. T. (2021). Hábitos de estudio y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Educa UMCH*, (17), 4.

Airasian, E., & Gullickson, D. (2000). Herramientas de auto y mutua evaluación del profesorado. España: Ediciones Mensajero.

Albert, M. (2013). *Investigación educativa*. España: Publicación ISSN 2145-4981 Vol. 8 McGraw Hill.

Álvarez (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 37(148), 172–190.

Anaya, Y. R. (2018). Neuroaprendizaje: Nuevas propuestas en la formación universitaria. Apuntes de Ciencia & Sociedad, 8(2). http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/661

Araya, C., y Vargas, E. (2013). Evaluación docente. ¿Mecanismo equitativo y confiable o proceso viciado que no cumple con su objetivo? *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-31. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie, 1-31.

REDIUMET

Arcos, (21 de enero de 2020). Magisterio. https://www.magisnet.com/2020/01/las-nueve-tendencias-educativas-que-marcaran-este-2020/

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Caracas- Venezuela: Editorial Episteme 6ta edición.

Arráez, M y Calles, J. (07 de 02 de 2012). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf

Arroyo, C. (2013). La neuroeducación demuestra que emoción y conocimiento van juntos. Universidad complutense.

Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto.* Ministerio de Educación. Chile. Pág. 109

Ballina, F. (2004, octubre). Paradigmas y perspectivas teórico-metodológicas en el estudio de la administración. In Memoria del X Foro de Investigación: Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática.

Barragán Giraldo, D. F. (2011). Didáctica, cibercultura y ciberespacio: el cambio de dominio para el maestro artesano. *Actualidades pedagógicas*, 1(58), 81-93. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=ap). Colombia: Universidad de la Salledoi:10.1016/j.pe.2015.11.014

Barrios (2016). Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educación y Educadores*, 19(3), 395–415. https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.3.5

Battro, A. (2011), *"Neuroeducación: El cerebro en la escuela"*, en S.J. Lipina & M. Sigman (eds.), La Pizarra de Babel, Buenos Aires, Libros Del Zorzal, pp. 25-70.

Benavidez y Flores, (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. Ecuador: *Rev. Estud. De Psicología* UCR, ISSN: 1659-2107.

REDUNECIT

Borgobello, Sartori y Sanjurjo, (2018). Concepciones de docentes sobre los estudiantes y sus prácticas pedagógicas. *Educación y Educadores*, 21(1), 27-48. https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.2

Bullón (2016). La neurociencia en el ámbito educativo. España: Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad.

Carrasco, (2018). Universidad de Guayaquil. Obtenido de Prácticas pedagógicas en la educación universitaria con apoyo de las TICS basadas en algunos principios de la neurodidáctica: https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/g5c536wwy500nu4O5whBN9MiYbf1OypDtEsN0cfP.pdf

Carrera y Martin. (2011). Modelo pedagógico para el desarrollo de competencias en educación superior. https://www.redalyc.org/pdf/447/44718060003.pdf). Costa Rica: Universidad de Costa Rica, *revista electrónica actualidades investigativas en educación* E- ISSN: 1409-4703 vol. 11 núm. 1.

Codina, (2015). Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con. España: Universidad Católica Silvia Henríquez.

Corso, (2013). Educación basada en el cerebro. (Spanish). *In Brain-based education*. (English) (Vol. 16, Issue 1, pp. 34–38). http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=94057389&lang=es&site=ehost-live

Chacón y Chacón, (2006). Los diarios de prácticas: una estrategia de reflexión en la formación docente. *Acción pedagógica*, 15(1), 120-127.

Decreto 1075. (2015). Decreto 1075. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf). Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Decreto 1330. (2019). Decreto 1330 https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf). Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Dewey, J. (1933). How We Think. A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process, Boston etc. (DC Heath and Company) 1933.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Duque, Vallejo y Rodríguez. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf). Colombia: Universidad de Manizales.

Edelenbosch, R., Kupper, F., Krabbendam, L. y Broerse, JE (2015). Aprendizaje basado en el cerebro y neurociencia educativa: trabajo de límites. *Mente, cerebro y educación,* 9 (1), 40-49.

Educativa, M. R. Retos y oportunidades de la investigación educativa PHDAY EDUCACIÓN, 2018. In Edita: Facultad de Educación – Centro de Formación del Profesorado, (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa.* São Paulo: Paz e Terra. https://eprints.ucm.es/50016/1/IV Jornadas de Investigación en Educación__Retos y oportunidades de la investigación educativa y PhDay 2018.pdf#page=91Freire

Fernández, Maiques y Ábalos (2012). Las buenas prácticas docentes de los profesores universitarios: estudio de casos. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 43. https://doi.org/10.4995/redu.2012.6121

Figueroa y Páez (2008) Pensamiento didáctico del docente universitario. Una perspectiva desde la reflexión sobre su práctica pedagógica. *Fundamentos en Humanidades,* San Luis, v.

REDUNET

18, n. 2, p. 11-136, 2008. <http://redalyc.
uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18411970006"

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1). Doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267

Gairin, (2009). La organización escolar: contexto y texto de actuación. España: Editorial La Muralla.

García, (21 de septiembre de 2017). Cognifit. Neuroeducación: https://blog.cognifit.com/es/neuroeducacion-que-es-y-para-que-sirve/

Gil, R. L. (21 de junio de 2015). Neuroeducación, un nuevo paradigma educativo. El nuevo diario. https://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/362850-neuroeducacion-nuevo-paradigma-educativo/

Guillén. (15 de septiembre de 2021). Escuela con cerebro. Obtenido de Las claves de la motivación académica. Mentalidad y crecimiento: https://escuelaconcerebro.wordpress.com/tag/mentalidad-de-crecimiento/#:~:text=Elogiemos%20por%20el%20esfuerzo%20y,constante%20comparativa%20con%20los%20dem%C3%A1s.

Gurdián, A. (2007). Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Costa Rica: IDER.

Hernández, Fernández y Baptista, (2010). *Metodología de la investigación* (págs. 52-63). México: Mc- Graw Hill quinta edición.

Hernández, Fernández, Batista y Sampieri. (2003). *Metodología de la investigación*. México - México: Mc- Graw Hill, 5ta edición.

REDIUNEOT

Hernández, R., Fernández, C., & Batista, M. D. P. (2004). *Metodología de la investigación* 6ª edición.

Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia*. Bogotá-Caracas: Ciea-Sypal Quiron.

Iafrancesco, G. M. (2011). Algunas problemáticas de la investigación en educación y pedagogía en Colombia: estrategias para enfrentarlas y resolverlas. *Revista de Investigación Desarrollo e Innovación: RIDI*, 1(2), 7-16.

Ibáñez, J. (1985). Del algoritmo al sujeto: perspectivas de la investigación social, Madrid, s.

Khalil Hamdan, A. H. (2013). Construcción de un modelo de evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria desde el punto de vista de los alumnos. https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/11048/2013000000738.pdf?sequence=1&isAllowed=y). España: Universidad de Córdoba.

Lemkow, Carballo y Cantons, (2016). Neuroeducación y espacios de aprendizaje. Ediciones: *ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación*, 11.

Ley 115. (1994). Ley 115. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html. Colombia: Congreso de Colombia.

Ley 30. (1992). Ley 30. http://sancionatorios.mineducacion.gov.co/files/LEY30.pdf. Colombia: Congreso de Colombia.

Londoño. (2009). Hacia una pedagogía de la educación superior: indagación sobre el aprendizaje y reflexión sobre la práctica docente. *Revista de La Universidad de La Salle*, 30(50), 24–32.

REDIUNEC

López, L. (2013). Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, Sophia, *Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 15, 2013, pp. 85-101. https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846100003.pdf

López, S. (2013). La hermenéutica y sus implicaciones en el proceso educativo. https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846100003.pdf. Ecuador: Sophia, *Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 15, 2013, pp. 85-101, Universidad Politécnica Salesiana.

Llabata Pérez, P. (2016). *Un enfoque de complejidad del aprendizaje. La metodología cooperativa en el ámbito universitario* (Doctoral dissertation, Universitat de les Illes Balears).

Martínez Galaz, C. (2015). *Concepciones y prácticas docentes e investigativas del profesorado universitario de ciencias: Un estudio de caso en la enseñanza de la Biología* (Doctoral dissertation, Universitat de Barcelona).

Martínez, M. M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual) [Versión electrónica]. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 23-146.

Martínez, S., & Lavín, J. (2017). Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación. In Congreso Nacional de investigación educativa. *San Luis Potosí* (pp. 6-7).

Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Colombia: Universidad Mariana.

Mendoza, L. R. M., & Martínez, M. E. M. (2020). TIC y neuroeducación como recurso de innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, *5*(2), 85-96.

Mendoza, V. E., Murillo, C. G., & Maldonado, C. J. (2019). Las Neurociencias y la Marca Personal del Docente en el contexto educativo actual. *Órbita Pedagógica*, 4, 2409-0131.

REDIUNEFM

Merchán, n., & Hernández, N. E. (2018). Rol profesoral y estrategias promotoras de autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista Espacios,* 39(52).

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). Proyecto de educación económica y financiera. Manual de formación docente y acompañamiento institucional. https://www.sabermasser-mas.com/wp-content/uploads/2015/09/20150313_Manual_de_Formacion_PEEF.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013), Sistema Colombiano de Formación de Educadores y lineamientos de política. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf

MINSalud. (2017). Observatorio nacional de salud mental ONSM Colombia. https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf). Colombia: Ministerio de Salud.

Mora Teruel, F. (2014). Neuroeducación.

Mora, (2011). Educar con Cerebro. http://www.ub.edu/geneticaclasses/davidbueno/Articles_de_divulgacio_i_opinio/Altres/Neuroeducacion-QUO.pdf

Mora, F. (2013): Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza

Morales, O., Valverde, Y., & Valverde, O. (2016). Evaluación y prácticas evaluativas. *Unimar,* 34(1), 87-94.

Morán Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles educativos,* 26(105-106), 41-72.

Moreno (2009). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de la educación superior,* 38(151), 115-138. http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n151/v38n151a7.pdf

RED-UNEC

OEI. (2018). Neuroeducación en el aula trasformando la educación. España: *Revista Iberoamericana de educación.* 23 (2)

Ojeda, M., & Alcalá, M. (2005). La enseñanza en las aulas universitarias. Una mirada desde las cátedras: aspectos curriculares que inciden en las prácticas pedagógicas de los equipos docentes. *Revista iberoamericana de educación*, 34(1).

Pablos Pons, J. de; Área Moreira, M.; Valverde-Berrocoso, J. y Correa Gorospe, J.M. (2010). Políticas educativas y buenas prácticas con TIC. Barcelona: Graó.

Pacheco, Nicasio, y Diez. (2009). Autorregulación de la práctica docente y el desempeño del alumno. España: Aula abierta vol. 37 # 1 ISSN:0210-2773, de la ICE Universidad de Oviedo y Universidad de León.

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología educativa*, 20(1), 11-22.

Peñaranda, Bastidas, Escobar, Torres y Arango (2006). Análisis integral de las prácticas pedagógicas de un programa educativo en Colombia. *Salud Publica de México,* 48(3), 229–235. httpsdoi.org10.1590S0036-36342006000300007

Perafán, y Aduriz, (2005). *Pensamiento y Conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. I.S.B.N.958822637 – 6.

Pérez, Vargas, y Jerez, (2018). *Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente*. Colombia: Universidad Sergio Arboleda Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, vol. 18. https://www.redalyc.org/jatsRepo/1002/100258345012/html/index.html).

REDUNEXT

Pherez, G., Vargas, S., & Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas,* 18(34), 149-166.

Pintrich, Paul. y Schunk, Dale (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones,* España: Pearson Educación.

Portilla Rendón, A. B. (2002). La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación. Universitat Autónoma de Barcelona.

Puigrós, A. (1990). *Sujetos, política y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino.* Buenos Aires: Editorial Galerna.

Ramírez, J. L. B., & Callegas, P. H. E. (2020). *Investigación y educación superior*. Lulu. com.

Reina Fernández, A. (2018). De la Neurociencia a la Docencia. Descripción de la madurez neuropsicológica, análisis de constructos y relaciones con el aprendizaje.

Riascos y Valverde, (2018). Excelsium Scientia: *Revista Internacional de Investigación,* 2(1), 79-92. DOI: https://doi.org/10.31948/RevExcelsium/2-1.art6, 92.

Ríos, P. (2017). Metodología de la Investigación: Un enfoque pedagógico. Venezuela: Editorial Cognitus.

Sabino. (1992). El proceso de investigación. Caracas - Venezuela: Panapo.

Sabucedo, Pérez y Zabalza (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los "mejores profesores" de la Universidad de Vigo. *RELIEVE*, v. 15, n. 2, p. 1-29. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm

Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.

RED-UNEFCT

Sánchez, Pilar, Abellán y Ma. (2014). Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión. https://www.redalyc.org/pdf/4136/413638647006.pdf. Bogotá, Colombia: *Revista Colombiana de Educación*, núm. 67 de la Universidad Pedagógica Nacional.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan.* B Schön, (1987). En La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. España: Paidós editorial 2da edición 2002.

Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós/MEC.

Schön, Donald A. (1987), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós, 2002.

Schwab, J. (1969). College Curriculum and Student Protest. Chicago, EE. UU: University of Chicago Press. Obtenido de SCHWAB, JOSEPH J. 1969. College Curriculum and Student Protest. Chicago: *University of Chicago* Press.

Soler, Aparicio, Díaz, Escolano, y Rodríguez, (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II.* Villanueva de Gallego- España: Ediciones Universidad San Jorge 1era edición.

Soto (10 de 10 de 2018). *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*. https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8964

Suárez (2017). Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 166-182. http://redie.uabc.mx/redie/article/view/786

Trigos, Carreño, García y Álvarez, (2017). Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior: perspectivas teóricas, investigación y experiencias. Bogotá, D.C.: Editorial

REDUNEOT

Universidad del Rosario. http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1813908&lang=es&site=ehost-live

Trujillo (2015) “Análisis De Las Prácticas Y Los Estilos Pedagógicos De Los Docentes De La Institución Educativa Ricabrisa De Tarqui, Huila Y Su Relación Con Los Resultados En Las Pruebas Externas “Saber” Universidad De Tolima.

Urrea, W. H. S. (2018). S0517 Neuroeducación, cibernética y TIC: Conceptos para la renovación de la reflexión pedagógica. *Tecné, Episteme y Didaxis*: TED.

Utel. (10 de julio de 2015). Revista Utel. https://www.utel.edu.mx/blog/dia-a-dia/retosprofesionales/diferencias-entre-la-pedagogia-y-la-didactica/

Valerio, Jaramillo, Caraza & Rodríguez. (s.f.). https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062016000400009

Valverde Riascos, O. O. (2011). Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de humanidades, ciencias sociales, educación y ciencias contables, económicas y administrativas.

Vargas, (2015). Neuroeducación en la formación docente. Fortaleciendo la dimensión personal del educador hacia el desarrollo integral del educando. https://ux.edu.mx/wp-content/uploads/8-neuroeducacion-en-la-formacion-docente.-fortaleciendo-la-dimension-personal-del-educador-hacia-el-desarrollo-integral-del-educando

Vargas, P., & Arbulú, C. G. (2015). *Perspectiva de la formación docente formación continúa para el desarrollo competencias digitales a daip*. https://ux.edu.mx/wp-content/uploads/8-NEUROEDUCACION-EN-LA-FORMACION-DOCENTE.-

REDUNET

FORTALECIENDO-LA-DIMENSION-PERSONAL-DEL-EDUCADOR-HACIA-EL-DESARROLLO-INTEGRAL-DEL-EDUCANDO

Varma, S., McCandliss, B. D. y Schwartz, D. L. (2008). Scientific and pragmatic challenges for bridging education and neuroscience. *Educational Researcher*, 37 (3), 140-152.

Ventura, (2016). ¿Enseño como aprendí?: el rol del estilo de aprendizaje en la enseñanza del profesorado universitario. Argentina: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. https://doi.org/10.1016/j.aula.2016.05.001

Villalobos, M; Torres, S; Barona, C. (2016). Competencias docentes y formación de docentes virtuales. *Revista de Transformación Educativa* (Número temático: Educación mediada por tecnología: alternativas digitales y virtuales), 139-157.

Villalta, & Martinic, (2013). ¿Enseño como aprendí?: el rol del estilo de aprendizaje en la enseñanza del profesorado universitario. Chile: *Universitat Psychologica,* ISSN 1657-9267.

Zimmerman, B.J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. New York: Lawrence Erlbaum Associates., 31. Obtenido de Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis.

REDIUNEFM

Anexos

RED- UNECIT

Anexo 1. Guía para historia de vida

GUÍA PARA HISTORIA DE VIDA
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA-UMECIT-PANAMÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO

Proyecto: Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior

Historia de vida: "La historia de vida es un instrumento de narrativa que se construye a través del curso de la vida" (Bonet, 2003).

Describir por medio de la técnica: historia de vida, su experiencia como docente en la práctica pedagógica de manera narrativa, los acontecimientos más importantes y significativos de esa labor y así permitir conocer la forma en que se ha ido desenvolviendo a lo largo de la vida profesional. A continuación, se dará una guía, en que aspectos se puede basar en hacer esa descripción y reflexión de la práctica pedagógica.

1. **Introducción**. Hacer una breve visión general de su vida como docente. Describiendo su nombre, edad, título profesional, años como docente, instituciones donde ha trabajado.
2. **Valores e ideología personal.** Comente respecto al sistema de valores que tiene como persona, y cómo este ha ido cambiando o enriqueciéndose con la experiencia en su quehacer docente.
3. **Tema vital.** Describa como es su tipo de práctica pedagógica en su diario quehacer. Procure que su narración sea de tipo reflexiva acerca del quehacer docente y de su práctica en el área de conocimiento.

a. **Subtema vital.** Comente si usted hace una reflexión luego de su labor como docente de esa práctica pedagógica que le permite comprender su quehacer diario y que tanto aporta al mejoramiento del aprendizaje del estudiante. Además, si en algún momento hace una autoevaluación de su práctica.

4. **Acontecimientos.** Cuáles son los acontecimientos críticos en su quehacer docente y su relación con los demás profesores.

REDUMECIT

5. **Punto de inflexión (momentos de cambio, a mejor o a peor**). Influencias positivas y negativas de la modernización en la educación en su quehacer pedagógico y didáctico.

6. **Búsqueda de futuros alternativos.** ¿cómo y dónde se ve en un tiempo en el que tenga herramientas sobre los lineamientos de integración de la neuroeducación con su práctica. Si es el caso que ya la usa, comente la experiencia.

A continuación, se le facilita a modo ilustrativo un resumen de guía para la historia de vida.



REDIME UT

Anexo 2. Guía de entrevista a grupos focales

GUÍA DE ENTREVISTA PARA GRUPOS FOCALES
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA-UMECIT-PANAMÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO

Proyecto: Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación en instituciones de educación superior

Tipo de Entrevista: La técnica de la entrevista a grupos focales se ha convertido en uno de los principales instrumentos de los métodos de indagación rápida (Rapid Assessment Procedures), desarrollados para obtener información ágil y que posibilite respuesta a corto plazo a las urgentes necesidades sociales que se investigan y al mismo tiempo, responda de manera rigurosa a las exigencias del método científico**.** (Bonilla Castro & Rodríguez Sehk, 1995)

Tema I: Práctica Pedagógica

Las prácticas pedagógicas según Zaccagnini (2008) son el producto de sujetos a partir de otros sujetos, es decir se trata de una intervención de relación de un sujeto mediador (sujeto pedagógico) que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta interacción surgen situaciones educativas complejas que se encuadran y precisan una pedagogía.

Comenten ¿cómo es su práctica pedagógica en su quehacer docente?

Tópicos aclaratorios:

-Describan en términos técnicos, prácticos y socio críticos, como están desarrollando la práctica pedagógica.

- ¿Consideran que el docente está preparado para la reflexión?
- ¿Cómo influyen los procesos de calidad en su práctica pedagógica?
- ¿Qué elementos pedagógicos de la docencia universitaria le permiten hacer comparaciones entre pares?

Tema II: Reflexión de la Práctica Pedagógica

Schön es uno de los autores más citados e influyentes en el debate académico sobre la práctica reflexiva de los profesionales. Su propuesta va encaminada a lo que hoy se le conoce como formación continua o actualización constante, cursos de profesionalización, en donde se

busca que el profesional (en este caso el docente) se sienta comprometido en esa búsqueda reflexiva de estar en constante renovación y actualización de su quehacer. Sumado a lo anterior el autor establece que el saber se construye de manera interactiva al reflexionar "sobre los resultados de la acción, sobre la acción misma y sobre el saber intuitivo implícito en la acción." (Schön, 1998) Lo que significa que es en la práctica cuando el docente puede hacer su reflexión e intuir como puede llegar a mejorar su práctica docente y con base en este proceso reflexivo generar algo más sistemático.

En este sentido tomando en cuenta lo anteriormente mencionado ¿Hacen ustedes un proceso de reflexión de su propia práctica docente?

Tópicos aclaratorios:

- ¿Qué elementos pedagógicos le permiten reflexionar sobre su quehacer docente?
- ¿Esa reflexión, en el caso que la hagan, es constante?
- ¿En esa reflexión, piensan ustedes que favorece la construcción de nuevos saberes, la capacidad de innovar y regular su práctica?
- ¿Por qué es importante generar procesos investigativos al interior de su práctica pedagógica?

Tema III: Autoevaluación y Autorregulación

"La autoevaluación docente es aquel proceso donde es el profesor el que recoge, interpreta y valora la información relacionada con la práctica personal. Es el profesor quien enmarca criterios y estándares para valorar sus principios, conocimientos, destrezas, eficacia… La autoevaluación del profesor/a es evaluación del profesor por y para el profesor" (Airasian, P. y Gullickson, A., 2000).

La importancia de los procesos de autorregulación del aprendizaje y la autoevaluación en la formación y práctica docente, radican en la necesidad primeramente de fundamentar una metodología que permita evaluar el proceso de autorregulación del aprendizaje en situaciones de estudio diseñadas desde el modelo de aprendizaje auténtico. Desde esta misma perspectiva Alvares (2009), plantea que el aprendizaje autorregulado no solo supone la relación del sujeto con el entorno, sino que precisa de la mediación o apoyo social que permiten al aprendiz apropiarse (interiorizar) dominios culturales para regular su actuación. Desde este punto de vista el sujeto co-construye estrategias de autorregulación y actúa en la famosa zona de desarrollo próximo planteada por Vygotsky en su teoría socio cultural del aprendizaje, el cual planteaba que este proceso de autorregulación no se determinaba en relación con las expectativas contextuales,

REPOSITORIO

sino que este se daba a partir de la implicación del sujeto en la actividad y en la tarea en tanto la consideraba personalmente importante. Pintrich (2000) presentó un modelo que permite analizar el proceso de autorregulación; el cual se organiza en cuatro fases: a) Preparación/Planificación/Activación, b) Auto observación, c) Control/Regulación y d) Evaluación. Al igual, estas fases se encaminan dentro de cuatro áreas: la cognitiva, la motivacional-afectiva, la comportamental y la contextual.

Según lo mencionado anteriormente, ¿hacen ustedes un proceso de autoevaluación y autorregulación?

Tópicos aclaratorios:

- ¿Cuáles son los aspectos más relevantes de su práctica pedagógica, que le permiten la autoevaluación de su quehacer docente?
- ¿Cómo es ese proceso de autoevaluación?
- ¿Cómo es su proceso de autorregulación y observación de su práctica pedagógica?
- ¿Qué estrategia usan para la autoevaluación y autorregulación de la práctica pedagógica?
- ¿Cuáles son las políticas de autoevaluación en su institución?

Tema IV: Lineamientos de Integración de la Neuroeducación y el Pensamiento Reflexivo en la Práctica Pedagógica

Actualmente la educación está inmersa en proceso de modernización, entre los que se encuentra que los sistemas basados en la neuroeducación se enfrentan al hecho de un rechazo al cambio, pero sin embargo al cabo de un tiempo se toma que esos modelos podrán generar factores como la calidad, la equidad en metodologías el cual dará acceso a una educación superior favorecida en el contexto de un aprendizaje significativo con conocimiento de cómo aprende el cerebro. En referencia a lo expuesto anteriormente, Gil (2015) describe que las temáticas neuro educativas al ser incorporadas a los programas de formación docente, facilitan la enseñanza y el aprendizaje, lo cual procura la conversión en procesos innovadores, creativos, críticos y propositivos.

¿Están haciendo una integración de este modelo de la neuroeducación en su práctica pedagógica?

Tópicos aclaratorios:

- ¿Conocen la neuroeducación y cómo está involucrada en los procesos mencionados?
- ¿Conocen ustedes cómo aprende el cerebro?

REDUNEFM

- Cómo aprende usted y como articula este aprendizaje a su quehacer cotidiano como docente.?
- Al reflexionar sobre su práctica pedagógica, ¿identifica la importancia de analizar su proceso de enseñanza, para interpretar como aprende el cerebro?

Fuente: guía adaptada de la tesis doctoral: Las creencias de autoeficacia en la práctica Pedagógica del docente universitario de Humanidades, ciencias sociales, educación y Ciencias administrativas. Oscar Valverde, 2011

RED- UNED

Anexo 3. Consentimiento informado para la recogida de la historia de vida

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA RECOGIDA DE LA HISTORIA DE VIDA

Siendo el día_____ en el municipio de San Gil, el señor(a)_____ identificado(a) con C.C. _____ domiciliado en _____ con teléfono de contacto _____, siendo docente de la institución de educación superior _____, autorizo participar en el proceso de investigación doctoral: **Reflexión del Profesorado Sobre sus Prácticas Pedagógicas desde la Perspectiva de la Neuroeducación en Instituciones de Educación Superior**, la cual es desarrollada por el estudiante del doctorado en ciencias de la educación, Fabio Estupiñán, de la universidad metropolitana de educación, ciencia y tecnología-UMECIT. Para el caso del manejo de información que incluya datos personales, el investigador dará estricto cumplimiento a las disposiciones constitucionales y legales sobre la protección del derecho fundamental de habeas data, en particular lo dispuesto en el artículo 15 de la Constitución Política y la ley 1581 de 2012. El investigador se obliga a no divulgar a terceras partes, la información personal que reciba por parte suya y se compromete a efectuar una adecuada custodia y reserva de la información y gestión, es decir tratamiento de los datos suministrados por usted al interior de las redes y bases de datos (físicas y/o electrónicas) en donde se realice su recepción y tratamiento en general. Se espera que los resultados que se encuentren ayuden a generar un nuevo conocimiento respecto a la práctica pedagógica. Por el presente documento usted es consiente en que la información que aporte pueda ser usada para este objetivo. En constancia de lo anterior, autorizo con mi firma y documento de identidad el respectivo consentimiento.

_____

C.C

REDUMECIT

Anexo 4. Juicio de experto de los instrumentos: Experto 1.

A.1. JUICIO DE EXPERTO DE LOS INSTRUMENTOS[1]:

NOMBRE EVALUADOR: Rosa Julia Guzmán R
CARGO: Directora Doctorado en Educación

FORMACIÓN: DOCTOR

1. Valoración global del conjunto de preguntas del instrumento
Muy bien__ Bien_ Regular_X_ Mal____

2. Considera que están expresadas con claridad las variables o categorías del estudio:
SI_X_ NO__

3. La longitud del instrumento es: Excesiva___ Adecuada_X_ Corta___

4. Las preguntas están categorizadas: Bien__Regular_X_Mal__

5. El número de ítems asignado a cada variable o categoría es el adecuado: SI_X_ NO___

6. Es necesario añadir nuevas preguntas: SI___ NO___ Es necesario modificar algunas.

7. En caso de creer que es necesario añadir algún ítem diga cuáles:
No existe ninguna, se enfatiza y reajusta de acuerdo a observación de jurados.

8. En caso de que crea que hay que suprimir ítems diga cuáles:
No se debe suprimir, pero si corregir lo sugerido en el texto, algunos ítems.
9. El lenguaje empleado en el instrumento es claro SI__X_ NO___
10. Las preguntas están expresadas con precisión SI___ NO___
11. Indique descriptores básicos que encuentra en este instrumento:
Política de educación inclusiva, unidades educativas, discapacidad
12. Haga por favor un comentario al instrumento.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EVALUADOR
FIRMA Rosa Julia Guzmán R.
CÉDULA 20.951. 113
ENLACE CVLAC

[1] Formato adaptado de María Luisa Sevillano García, María Angeles Pascual Sevillano y Donaciano Bartolomé

REDIME CIT

COMENTARIOS

Estimado Fabio

El tema que estás planteando es interesante; por eso me parece conveniente que enriquezcas el aspecto metodológico. Los comentarios que hago a continuación tienen el propósito de contribuir a ello.

1. **En las investigaciones cualitativas, como es el caso de las historias de vida, no es aconsejable plantear preguntas que den lugar a respuestas de sí o no, porque te quedas sin saber lo más importante, que son las razones por las cuales toman determinadas decisiones y por consiguiente, no vas a poder ubicarlas en las historias de vida de los profesores que planeas entrevistar en grupo focal.**

2. **En el planteamiento de las preguntas no se evidencia una relación clara y lógica con el interés investigativo que expones en el documento anexo. Para buscar esta relación, te sugiero hacer un paso previo a la formulación de las preguntas, que puede ser de este estilo:**

OBJETIVO	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	INDICADOR	PREGUNTAS
			* Recuerda que las preguntas no pueden ser de respuesta sí o no

Si tienes una organización gráfica similar a esta, fácilmente puedes juzgar la coherencia entre la pregunta de investigación, los objetivos propuestos, las categorías de análisis que te van a permitir dar cuenta del cumplimiento de cada objetivo, los indicadores que puedes incluir en cada categoría y las preguntas que planteas.

Si todo esto es armónico, vas a asegurar que tu investigación va a poder responder la pregunta de investigación y te va a dar insumos para cumplir los objetivos. El tema propuesto merece este ejercicio previo.

Espero que estas ideas te sean de utilidad y te deseo muchos éxitos en tu investigación.

REDUMEC

Anexo 5. Juicio de experto de los instrumentos: Experto 2.

RED- UNECIT

Anexo 6. Codificación abierta.

Subcategoría	Aspecto de historia de vida	Información de historia de vida	Recurrencia historia de vida	Preguntas grupo focal - entrevistas	Información grupo focal - entrevista	Recurrencia de grupo focal – entrevista	Categoría inductiva
Técnicos	Influencias positivas y negativas de la modernización en la educación	S1 Es necesario incorporar herramientas técnicas que van surgiendo y las instituciones no generan suficientes herramientas técnicas para trabajar con los estudiantes Reflexiono en mi profesión como docente y me oriento a optimizar mi Labor	No hay suficientes herramientas técnicas (NHSHT, 1.1) Optimizar mi Labor (OL, 2.1)				*Técnicas operativas a unificar con la pedagogía* *Herramientas instrumentales en la enseñanza* *Investigación científica hacia la tecnológica*
		S2 Es importante el uso de las nuevas tecnologías bajo de las técnicas adecuadas La enseñanza atraviesa situaciones críticas como los problemas técnicos de gran número de estudiantes que dificulta evaluar su aprendizaje	Uso de las técnicas adecuadas (UTA, 2.2) Problemas técnicos de gran número de estudiantes (PTGNE, 1.2)				

RED UMECIT

		S3 Como métodos técnicos empleo estrategias y herramientas tecnológicas, así como las técnicas de intercambiar roles en el aula La técnica de dinámica en el aula tanto en cambio de roles como en experiencias de los estudiantes facilitan la formación de líderes profesionales capaces de tomar decisiones y afrontar retos	Herramientas tecnológicas (HT, 1.3) Dinámica y cambio de roles (DCR, 3.1)				
		S4 Técnicas de talleres foros, debates, soportados por la tecnología, videos de socialización unificados con técnicas de desarrollo estratégico digital presencial Las universidades deben orientar la capacitación del docente a la actualización de técnicas que conlleven al	Técnicas participativas (TP, 4.1) Apoyo digital y capacitación de docentes (ADCD, 5.1)				

RED - UNECIT

		desarrollo pedagógico acto en los procesos formativos					
		S5 La técnica de investigación científica aplicada en los estudiantes fomenta el desarrollo autónomo en la formación profesional La innovación en técnicas aplicadas a la gestión educativa facilita la aplicación de las estrategias pedagógicas, por tanto, utilizo la gestión de proyectos en el aula sustentados por el uso tecnológico y guías metódicas de aprendizaje	Investigación científica (IC, 6.1) Innovación en técnicas y estrategias pedagógicas (ITEP, 7.1)				
		S6 Herramientas técnicas de plantillas del quehacer profesional estructuradas por las modificaciones necesarias para el desarrollo académico	Plantillas del quehacer profesional (PQP, 7.2) Actualización de técnicas (AT, 1.4)				

RED-UMECIT

		La educación debe ser cambiante y, por tanto, las técnicas que se emplean deben estar siendo actualizadas entorno a las necesidades de los estudiantes, pero en ocasiones no existen las condiciones en el ambiente para este proceso					
		S7 Las técnicas educativas más predominantes en la formación que aporto en el compendio académico están compuestas por dispositivas, foros, sustentadas por herramientas de lectura en páginas digitales para el desarrollo del alumno Considero que se amerita una actualización de técnicas en la universidad unificadas con la pedagogía	Técnicas participativas (TP, 4.1) Actualización pedagógica y técnica (APT, 1.5)				

RED-UMECIT

		S8 Una de las técnicas más empleadas en el aula es la participación en clase, haciendo ver lo importante de aprender de los compañeros Ora técnica es la reunión con docentes para debatir sobre actualizaciones en innovación tecnológica que facilite nuevas técnicas dentro del aula	Técnicas participativas (TP, 4.1) Innovación tecnológica como apoyo técnico en el aula (ITATA, 7.1)				
		S9 La técnica colaborativa bajo el uso de las tecnologías es mi principal aporte en el aula La modernización debe ser parte del compendio docente y las técnicas determinan la actualización y calidad de la pedagogía, pero no se dan de manera constante en la universidad, en muchas ocasiones nos ha tocado	Técnicas colaborativas (TC, 4.2) Modernización técnica (MT, 1.6)				

RED-UNECIT

		innovar sin regirnos al plan académico en metodologías formativas					
		S10 Uso de técnicas investigativas y evaluación de problemas de los estudiantes Uso de clases magistrales, apoyado en herramientas temáticas con casos de estudio empíricos	Técnicas investigativas (TI, 6.2) Elementos empíricos técnicos (EET, 1.7)				
		S11 La técnica de participación en clase ha sido útil para facilitar en los estudiantes no solo la responsabilidad y compromiso académico, también las emociones El compromiso profesional es vital para lograr los objetivos académicos, las técnicas forman parte de los procesos generales ejecutados dentro del aula por ende deben ser	Técnicas participativas (TP, 4.1) Compromiso profesional en el aula (CPA, 9.4)				

RED UNEC

		cambiados con frecuencia					
		S12 Las herramientas tecnológicas son elementos técnicos primordiales en la formación educativa en esta era Lo sustento con la evaluación de los pares académicos e función de mejorar las actuales, apoyado en la modernidad de las herramientas empíricas en el aula	Herramientas tecnológicas (HT. 1.3) Modernidad de herramientas empíricas técnicas (MHET, 1.8)				
		S13 Me ha costado actualizar las técnicas en el aula Las sustento con técnicas sencillas como exposiciones o talleres	Actualización de técnicas (AT, 1.4) Técnicas participativas (TP, 4.1)				
		S14 Las técnicas se integran por la actualización del currículo docente en función de la inmersión en la filosofía de la formación de calidad	Actualización del currículo (AC, 9.1) Articulación de técnicas abiertas (ATA, 1.9)				

RED UNEC IT

		Empleo métodos en el aula variados que se articulen con el material, los elementos grupales e individuales de los estudiantes para la adquisición de saberes significativos					
		S15 Participación de todos como eje que guía la enseñanza de mis asignaturas, esto lo logro por medio de talleres, exposiciones, y la activa participación en clase de los estudiantes. La modernización de la educación la he tomado de forma importante, pues la tecnología facilita que las clases sean más dinámicas, ya sea por usar videos para reforzar un tema o incluso para que ellos mismo hagan esos videos a través de exposiciones cortas, por tal motivo que ha sido favorable el avance tecnológico y la	técnicas participativas (TP, 4.1) modernización de técnicas (MT, 1.6)				

RED-UNEFCIT

		adaptación a la educación, pero no siempre se da, porque las instituciones no toman este tema como gran inversión por ser algunos sistemas muy costosos.					
		S16 Utilizamos el método de charlas para discutir herramientas nuevas de acuerdo a la observación grupal de los docentes Las técnicas en el aula deben estar constituidas por foros, conversatorios, y aula invertida	Herramientas nuevas abiertas (HNA, 1.10) Técnicas participativas (TP, 4.1)				
		S17 Avances significativos que he aplicado en las técnicas son el uso de las nuevas herramientas para enseñar, ya sea el uso de celulares con el fin de investigar y tener una información más amplia, también, participación de las experiencias de los	Técnicas de innovación digital (TID, 7.3) Técnica experiencial (TE, 1.11)				

RED-UNECIT

		estudiantes con relación a la asignatura. Por lo tanto, considero que la experiencia es una riqueza que aporta a la educación si la aterrizamos a ejemplos puntuales.					
		S18 Evaluar los propósitos educativos facilita la construcción de técnicas en el aula, aplicando una variedad de ellas de forma activa para fomentar la participación en el estudiante La interacción real con el estudiante no solo a nivel académico, también ético, emocional, practico facilita el desarrollo intelectual y por tanto es una de las principales técnicas en el aula	Técnica de evaluación de propósitos educativos (TEPE, 1.12) Interacción real en el aula (IRA, 1.13)				
		S19 Estrategias técnicas de clases magistrales talleres, a través del uso de las tecnologías	Técnicas participativas (TP, 4.1) Plataformas digitales (PD, 7.4)				

REDUNEFCIT

		Además, e apoyo en plataformas digitales para la búsqueda y análisis de contenidos relacionados con la clase					
		S20 Uso de clases magistrales y talleres grupales, y evalúo constantemente a los alumnos para que aprendan durante el semestre. De repente analizo el trabajo que hacen otros compañeros de la universidad, aunque a veces hablamos pero se convierten en un debate sobre cómo enseñar.	Técnicas participativas (TP, 4.1) Debates de concientización en técnicas de enseñanza (DCTE, 1.14)				
		S21 Cabe anotar, que en reuniones se discute a modo general el uso de solo clase magistrales, en el cual algunos se molestan, pues mencionan que eso les da resultados. El uso de las tecnologías es nuestro principal	Técnicas participativas (TP, 4.1) Uso de tecnologías (UT, 7.5)	Describan en términos técnicos,			

RED UNEFCIT

		soporte en el proceso de ejecución de técnicas en el aula		prácticos y socio críticos, como están desarrollando la práctica pedagógica.			
		S22 Con la modernización de la educación es claro que Colombia ha querido adaptar modelos de otros países que han dado resultados, sin embargo, con el poco apoyo económico que se destina para la educación se ha hecho difícil tomar ese fin, pues si hablamos de lo tecnológico es muy relativo, pues instituciones han trabajan con medio muy desactualizados. Las técnicas que empleo poseen una unificación empírica, académica, y tecnológicas dentro del aula	Modernización de técnicas educativas (MTE, 1.6) Unificación empírica de técnicas (UTE, 1.15)				
		S23 Empleo las rubricas de actividades en clase permiten analizar cuales técnicas cambiar y	Técnica de rubricas (TR, 1.16)				

RED-UMECIT

		cales seguir aplicando según resultados de los estudiantes Planteo técnicas de discusión con los compañeros para actualización en herramientas, hacia la educación holística, sin embargo, considero que llevan años en la misma metodología sin modernizar la misma. Incluso muchos de mis colegas aun ni usan las herramientas tecnológicas. En mi caso uso la tecnología para resolver talleres, para hacer video interactivos donde se generan instructivos cortos sobre un tema específico, eso genera algo novedoso en el estudiante que lo hace con agrado.	Herramientas holísticas y tecnología (HHT, 1.17)				
		S24 Compartir experiencias con docentes acerca de	Métodos y experiencias (ME, 1.18)				

RED-UNECIT

		exposiciones y otros métodos Además, la dinámica en participación y exposiciones en el aula facilita la técnica de simulación en el desarrollo practico de los jóvenes	Técnicas participativas (TP, 4.1)				
		S25 La triangulación de técnicas permite ejecutar conjeturas de las más adecuadas para cada temática porque facilitan saber si un estudiante entendió con X método La modificación a partir de la triangulación se facilita en la evaluación de los resultados previos de los estudiantes	Triangulación de técnicas (TT, 1.19) Evaluación de técnicas (ET, 1.20)				
		S26 El cuestionario lo aplico en el aula para conocer cuáles son las percepciones de los estudiantes en función de su formación	Percepciones de técnicas de los estudiantes (PTE, 1.21) Técnicas participativas (TP, 4.1)				

RED-UMECIT

		A partir de allí se me facilita crear técnicas como exposiciones, simulaciones, aula invertida de acuerdo con las necesidades de formación de ellos					
		S27 Trabajo colaborativo en el aula metodologías de abordaje en reconocimiento de casos prácticos Análisis y resolución de conflictos, análisis e investigación de técnicas de innovación digitales en el aula	Técnicas colaborativas (TC, 4.2) Resolución y conflictos a través de la investigación (RCI, 6.3)				
		S28 Casos clínicos, presentación de teoría para ejecutar casos prácticos Desarrollo investigativo de temáticas, discusión de estudios previos en clase	Técnicas participativas (TP, 4.1) Desarrollo investigativo y autónomo (DIA, 6.4)				
		S29					

RED UNEFCIT

		durante el semestre el estudiante va estructurando un documento que lo lleve a formar todas las aptitudes que ha conseguido durante su semestre y al final muestre cual fue su desempeño, esto logra en el estudiante que muestre su evolución académica, esto simplifica que el vea como paso a paso fue mejorando sus conocimientos. Se dan reuniones docentes, pero es complejo pues ya todos tenemos una metodología establecida y no queremos cambiarla por más que nos digan que hay mejoras por hacer, yo en lo personal soy abierto al cambio, pero si veo que se sale de mi horizonte pedagógico no lo adopto, pero, si uso los aportes que me dan otros docentes para ser más dinámicas las clases	Análisis de aptitudes y aprendizajes (AAA, 1.22) Dinámicas grupales (DG, 1.23)				

RED-UNECIT

		como las salidas de campo y el trabajo en grupo, pero de a dos por mucho.					
		S30 Con mis compañeros, los docentes hablamos en reuniones que debemos exigir al estudiante a tener un esfuerzo por estudiar, a participar y tener actitud emprendedora no solo a estudiar sino a formas institución empresarial y para esto debemos estar formando líderes, algunos mencionan que es muy difícil, pero si se hace constante, se logrará. Con el tiempo hemos visto cómo ha cambiado la educación, no solo en la forma de enseñar, sino que ahora es una educación globalizada, conocedora de diversas culturas para que el estudiante tenga	Formación de líderes (FL, 4.3) Educación globalizada (EG, 4.4)				

RED UNEC

		una visión más amplia y así generes perspectivas no solo en un solo contexto sino en diversos.					
		S31 A los estudiantes les gusta interactuar con los instrumentos tecnológicos Los talleres y otras actividades las ejecuto por medio de plataformas o redes sociales de manera alterna para brindar a estudiante alternativas tanto presenciales como virtuales, es necesario que los docentes se modernicen en tecnología	instrumentos tecnológicos (HT, 1.3) Modernización tecnológica (MT, 1.6)				
		S32 Integrar elementos globalizadores a la educación es importante facilita el desarrollo académico	Globalización educativa (EG, 4.4) Modificación de herramientas (MHET, 1.8)				

RED-UNECIT

		Por ende, uso elementos como modificación de herramientas constantes en clase, que sean dinámicas y respondan a las necesidades de los estudiantes					
		S33 Empleo una metodología que sea cada vez más actualizada a la globalización de la educación. Esa metodología se debe componer por herramientas técnicas en el ámbito universitario sumadas a la tecnología	Metodología globalizada (EG, 4.4) Técnicas y tecnología (TID, 7.3)				
		S34 La educación de hoy exige alternativas de modalidad digitales Por ende, los elementos técnicos deben ser sustanciales a la era digital y necesidades formativas a través de clases dinámicas	Alternativas digitales (UT, 7.5) Dinámicas (DCR, 3.1)		Es muy importante, toda vez que realizar el comparativo entre lo textual - académico y la vida real, esto genera en el estudiante inquietudes nuevas, despeje de realidades que derrumban paradigmas,	Nuevos paradigmas (NP, 6.8)	

RED-UMECIT

		y métodos novedosos			foguearse con el mundo que le espera		
		S35 Todas las actividades, después de finalizadas son socializadas y retroalimentadas en plenaria, de tal manera que aquellos aspectos importantes por resaltar sean concluidos con claridad y los aspectos por mejorar que fortalezcan Esto facilita la aplicación de la técnica de claridad y conceptualización académica	Fortalecimiento de la retroalimentación (FR, 5.2) Conceptualización académica (CA, 5.3)		Como docentes debemos fortalecer siempre las técnicas aplicadas en el aula, en mi caso empleo mucho la investigación científica la cual permite favorecer a los estudiantes por medio de un proceso indagatorio sus necesidades y preferencias educativas para aumentar la calidad	Investigación científica (IC, 6.1) Indagación educativa (IP, 6.5)	
		S36 La metodología es vital en el proceso técnico del docente facilita la modificación de herramientas Una de las herramientas que más me gusta	Modificación de herramientas (MHET, 1.8) Técnicas participativas (TP, 4.1)		En los elementos técnicos que empleo comúnmente son herramientas en clase dinámicas como exposiciones y conversatorios La opinión de los estudiantes es muy importante, pero las	Herramientas dinámicas (DCR, 3.1) Integración de tecnologías (UT, 7.5)	

RED-UNFCT

		emplear es las clases magistrales, a partir de allí incorporo algunos puntos de discusión para integrar a los estudiantes			herramientas deben ser compensadas por la integración de las tecnologías		
		S37 Es muy significativo resaltar las oportunidades que tenemos para capacitarnos, actualizarnos y mejorar en nuestro campo laboral y profesional, se podría decir; que es muy amplio el escenario para el auto aprendizaje y la misma competencia entre colegas. La competitividad que genera la modernización en las instituciones, que por un lado es buena dado que se mejora la calidad en la educación, pero en otro sentido se vuelve un negocio.	Actualización del campo laboral (ACL, 9.2) Modernización y competitividad (MC, 1.24)		se han venido actualizando técnicas y tecnologías dependiendo de la época y el desarrollo de la ciencia Influye la interpretación de lo tecnológico de los estudiantes para la modificación de técnicas	Actualización de tecnológica y desarrollo de ciencias (MICNM, 6.7) Modificación de técnicas (MHET, 1.8)	

REDIUMECIT

		S38 Lo positivo es el poder aprovechar al máximo cada una de las herramientas tecnológicas que se han ido generando a partid de la situación actual vivida. Lo negativo es tener limitaciones frente a la cobertura del internet, el cual dificulta el mantener una comunicación permanente y con la mejor calidad.	Herramientas tecnológicas (HT, 1.3) Comunicación permanente (CP, 9.3)		Avances tecnológicos se adaptan a los tópicos del contenido educativo en si la innovación también debe estar conformada por técnicas y métodos Para que este proceso se dé debe existir apoyo institucional, de no ser así el docente queda solo enfrentando un sin fin de retos educativos, aún autorización o actualización de elementos técnicos	Innovación tecnológica (TID, 7.3) Actualización de técnicas (HNA, 1.10)	
		S39 en los diversos ambientes de formación inicio con una introducción del contenido de la sesión, luego el desarrollo para posteriormente generar conclusiones, lo anterior articulado integralmente a las orientaciones curriculares de la Universidad.	Ambientes de formación idóneos (AFI, 3.2) Articulación curricular (AC, 9.1)		Actualmente la educación está inmersa en proceso de modernización, este proceso implica cambios en las concepciones técnicas y metódicas de la formación Por supuesto el docente se guía por los procesos académicos y sus avances y necesidades para	Modernización de técnicas (MT, 1.6) Avances en concepciones académicas (CA, 5.3)	

RED-UNEXT

					modificar estas concepciones técnicas		
		S40 En cuanto a las influencias de la modernización me parece que es positivo por las oportunidades de aprendizaje que puede tener el estudiante como apoyo a su proceso de trabajo autónomo. Como punto negativo es que algunos estudiantes se han vuelto perezosos	Modernización y autonomía (MC, 1.24)		la educación está integrada por varios elementos la pedagogía debe estar unificada con las técnicas para poder propiciar en el estudiante un aprendizaje integral las técnicas entonces deben verse sustentadas por la investigación constante del docente tanto a nivel tecnológico como metódico	Unificación de técnicas (UTE, 1.15) Investigación de técnicas y tecnologías (ITA, 6.6)	
		S41 Dentro de mi quehacer docente, puedo resaltar que ha mejorado la calidad de los contenidos que se entregan a los estudiantes, ya que he implementado técnicas novedosas, apoyándome en las TIC. la participación e inclusión de la	Técnicas novedosas (TID, 7.3) Participación e inclusión del estudiante (TP, 4.1)		La enseñanza implica actualización, y este proceso lleva a la modernización, no obstante, esto no es posible si no se mejoran las herramientas y el apoyo proporcionado por el sistema educativo universitario en general	Modernización sistema educativo (MI, 9.7) Actualización de técnicas (AT, 1.4)	

RED-UNEFA

		percepción del estudiante es vital para considerar la apropiación del conocimiento.			La universidad no es la diferencia, a pesar de que el nivel de exigencias para la formación de calidad aumenta, la responsabilidad recae sobre el docente en función de la actualización de técnicas, de nosotros depende gran parte de la capacitación y modificación constante de las herramientas tecnológicas y técnicas dentro del aula		
		S42 Influencias positivas y negativas de la modernización en la educación en su quehacer pedagógico y didáctico. el desarrollo de nuevas herramientas como la virtualidad y los ambientes sincrónico que en este tiempo de pandemia han sido tan útiles.	Modernización quehacer pedagógico (MQP, 7.6) Actualización de herramientas (AT, 1.4)		La investigación científica es la puerta que conduce al desarrollo educativo, mas ahora con la globalización que la incorporación de la tecnología es vital al proceso formativo de calidad Actualmente los estudiantes se ajustan más a medios digitales para la comunicación y retroalimentación de saberes, por ende,	Investigación científica y globalización tecnológica (ITA, 6.6) Retroalimentación digital (RE, 9.9)	

RED UMECIT

					como docentes estamos en constante búsqueda de métodos y técnicas que se acoplen a una planificación eficaz hacia la innovación formativa universitaria		
		S43 En definitiva, el interactuar (el trabajo en grupo, trabajo en equipo) nos permite aprender y aprehender conocimientos y por lo tanto crear o mejor, formar mejores profesionales-ciudadanos.	Técnicas participativas (TP, 4.1) Trabajo en equipo (TE, 9.5)		La estimulación de los estudiantes es vital para su desarrollo, esta solo puede lograrse por medio de técnicas y estrategias que faciliten no solo la atención de los universitarios, también la motivación Por ello, es que opto por clases dinámicas bajo técnicas como exposiciones y conversatorios donde el estudiante pueda exponer su punto de vista y se dé una retroalimentación efectiva	Técnicas y estrategias motivadoras (CED, 7.13) Técnicas dinámicas (DCR, 3.1)	
		S44 un proceso nuevo tanto para estudiantes como docentes, que, con	Nuevos procesos universitarios (NPU, 7.7)		Para poder actualizar las técnicas es necesario analizar el pensum académico,	Actualización de técnicas y pensum académico (EPCP, 10.28)	

REDIUNEFM

		el apoyo de la Universidad, a la fecha ha sido una labor ardua pero satisfactoria para la comunidad educativa. Las influencias en la modernización en la educación en términos generales positivas, caso expuesto anteriormente con relación a la virtualidad, el mundo avanza a pasos agigantados en conceptos de modernización	Modernización (MT, 1.6)		sumado a investigaciones acordes a los cursos a desplegar, herramientas tecnológicas y virtuales, entre otras. Por tanto, la reflexión y acción del docente es parte primordial del proceso, sobre todo en la consideración de los estudiantes, de sus necesidades y de su formación	Reflexión y acción docente (IR, 10.23)	
		S45 La modernización de la educación ha tenido un buen avance, pues ya no solo se conoce o se enseña con base a una cultura sino a ver varias de ellas, y es bueno por lo que crea en el estudiante algo más global. Yo uso la tecnología como principal herramienta para que los estudiantes se apoyen en búsqueda de	Modernización (MT, 1.6) Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)		la parte técnica se toma en cierta parte de manera individual de manera personalizada para poder interactuar de una mejor manera con los estudiantes que el docente se puede relacionar de una mejor manera con el educando Esa interacción sirve a la larga Convivimos con ellos 11 horas, una semana, si eso lo	Técnicas personalizadas (TP, 5.5) Interacción (II, 8.5)	

RED UNEFM

		información y para presentarla.			multiplicamos por el mes por el período del año que somos los docentes que más vamos a pasar tiempo con ese grupo de estudiantes.		
		S46 La influencia positiva en la modernización de la educación superior se considera que, radica en la cobertura geográfica de las regiones la vinculación de cátedra, aspecto que contribuye al mejoramiento de la labor docente, ejercicio profesional y personal.	Modernización educativa (EG, 4.4) Vinculación catedrática (VC, 5.4)		El ser humano es de adaptaciones, el docente entra dentro de este contexto, debe adaptarse a las necesidades tecnológicas de los estudiantes A su vez las técnicas conforman parte primordial a través de ellas se ejecuta la pedagogía, y son regidas por una planificación y organización asertiva de acuerdo con el contenido y necesidades del estudiante	Adaptación tecnológica (AT, 1.4) Planificación y organización de técnicas (ROE, 10.26)	
		S47 Co relación a momentos de cambios para peor; considero que las universidades en el afán de adoptar algún tipo de “estándar” de administración	Administración de procedimientos (AP, 7.8) Actualización de formatos (AF, 7.9)		La motivación en los estudiantes es uno de los aspectos principales a fortalecer, por ello las técnicas a emplear con ellos ameritan despertar su interés	Técnicas motivadoras (IC, 4.5) Retroalimentación con el estudiante (RE, 9.9)	

RED-UNEFT

		complican las cosas/ procedimientos dejando a un lado que muchas veces lo que mejor funciona es lo más sencillo. Esto hace que se pierda mucho tiempo en formatos, informes, … y al final es un tema desgastante que debe ser absorbido por el profesor.			La retroalimentación es un elemento clave que se debe lograr con las técnicas por ende las clases magistrales y los conversatorios son técnicas fundamentales		
		S48 abordar los contenidos desde proyectos de investigación, donde el estudiante propone temáticas que involucran los contenidos temáticos junto con los temas que le mueven, investigado, revisando fuentes documentales para luego construir proyectos visuales, escritos o de otra índole, para ello, se complemente con apoyos conceptuales a partir de lecturas y	Proyectos de investigación (TI, 6.2) proyectos hacia la modernidad tecnológica educativa (MQP, 7.6)		En cuanto a lo técnico, implemento recursos didácticos audiovisuales, como imágenes, videos, objetos, literatura y cine. Todos estos recursos son llevados a la puesta práctica, en donde lo conceptual (las fuentes consultadas, revisadas y juzgadas) toma forma concreta desde la creación de productos, bien sea imágenes, textos y objetos.	Recursos didácticos audiovisuales (TP, 5.5) Creación de técnicas (AT, 1.4)	

RED-UNET

		recursos gráficos relacionados con el eje temático que se desarrolla. La conclusión del proceso es la presentación y socialización del proyecto, tanto grupal como individual en donde se hace un balance de los temas dados y la forma en que se abordaron por parte de los estudiantes. La modernidad la relaciono con el aspecto tecnológico. Ya que quizás es el medio que ha cambiado varias dinámicas sociales, entre ellas, a la educación.					
		S49 la metodología de las clases, considero que es un dialogo, que se va convirtiendo en una forma de incentivar la curiosidad de distintos temas	Incentivar curiosidad (IC, 4.5)		Los elementos técnicos que empleo son las clases virtuales y magistrales presenciales sobre todo en contenidos prácticos Además, a nivel teórico me sustento en los mapas mentales y análisis reflexivos	Técnicas virtuales (TID, 7.3) Análisis reflexivo (IR, 10.23)	

RED-UMECIT

		S50 La actualización, la innovación es un reto que me he planteado para brindar una educación actualizada. Participar en todo proceso de actualización y mejora continua de los procesos de formación académica es una tarea casi que a diario para mí.	Innovación (TID, 7.3) Actualización de procesos (TID, 7.3)		Técnicas constructivistas que fomenten autonomía en el estudiante como el análisis y la creación de contenidos Utilización de herramientas tecnológicas unificadas a las técnicas empleadas en clase es parte de la innovación	Técnicas constructivistas (TC, 4.6) Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)	
		S51 Todos los días luego de un ejercicio de clase me cuestiono sí estuvo bien, que fallo y se puede mejorar, que no fue tan bueno y que nuevos interrogantes me genero ese ejercicio diario, cuáles son las fortalezas frente al tema y cuales las debilidades para a partir de allí generar posibilidades de cambio.	Análisis FODA de elementos técnicos (AFET, 8.1) Credibilidad y confianza (CC, 8.2)		Las técnicas más empleadas en el aula son las clases magistrales y las dinámicas de cambios de roles Estas forman parte de las técnicas participativas, las cuales son vitales para lograr el desarrollo autónomo del estudiante	Cambio de roles (DCR, 3.1) Técnicas participativas (TP, 4.1)	

RED UMECIT

		Durante mi ejercicio docente no se han presentado eventualidades críticas, por el contrario, se observa el respeto, la credibilidad y la confianza que se genera en el estudiante, por lo tanto, esto favorece el proceso de aprendizaje y lo motiva a seguir adelante y plantearse a partir del ejemplo objetivos claros en cada perfil.					
		S52 Aspectos como la inteligencia emocional, la inteligencia financiera, la inteligencia social… son herramientas que se deben cultivar en los estudiantes	Inteligencia emocional, social, financiera (IESF, 8.3)		Las técnicas deben responder a un conjunto de herramientas nuevas abiertas que estén ligadas a la tecnología Una de las más resaltantes es la participación, se debe promover la misma por medio de actividades curriculares en el estudiante que los motiven a la acción y respuesta de los procesos educativos	Herramientas nuevas abiertas (HNA, 1.10) Técnicas participativas (TP, 4.1)	

RED-UNEFCIT

		S53 Lo anterior, debido al gusto por obtener los mejores resultados. El ser y ejercer mi labor en la docencia me ha permitido implementar estos valores con mis estudiantes; claro está, aunados siempre a la colaboración y al respeto de la interrelación que esto implica.	Técnicas colaborativas (TC, 4.2)		Los procesos técnicos deben estar estrechamente ligados a la pedagogía, para que esto se logre se debe fomentar la interacción real en el aula Esto solo es posible a través del constructivismo, puesto que los técnicas tradicionales se apegan más al modelo de enseñar y evaluar son una retroalimentación efectiva	Interacción en el aula (RE, 9.9) Constructivismo y retroalimentación (TC, 4.6)	
		S54 Le doy particular importancia a la relación que se da en el aula, debe traspasar el concepto tradicional de autoridad y derivar en una relación de iguales enmarcadas en el respeto, donde el docente, en definitiva es un facilitador que busca mediante la innovación y la investigación el desarrollo de	Técnicas constructivistas (TC, 4.6) Investigación e innovación educativa (TID, 7.3)		La educación universitaria actual demanda la formación de profesionales lideres capaces de responder a las distintas necesidades del mercado Para eso la globalización en la educación es vital, por ende, el desarrollo de técnicas colaborativas es	Actualización en la formación (ACL, 9.2) Técnicas colaborativas (TC, 4.2)	

		metodologías y estrategias para el desarrollo de las competencias			primario para el avance formativo		
		S55 Los elementos técnicos más empleados son las clases participativas además de eso la colaboración entre docentes la considero importante para reformular estrategias y métodos Entre tanto, este apoyo en equipo del docente lo unifico con las necesidades de los estudiantes	Técnicas participativas (TP, 4.1) Colaboración docente (TC, 4.2)		La capacitación personal unido con los adelantos tecnológicos y experienciales propios del oficio docente. La preparación de la clase desde el currículo expuesto por la universidad. Le adiciono aquella información necesaria para el cumplimiento de esta y posteriormente ensayo y modifico lo que debo exponerles a los estudiantes, dependiendo siempre de la interacción con ellos y observando su preparación inicial la cual adecuo al desarrollo de la clase.	Capacitación docente (CD, 9.12) Interacción en clase (RE, 9.9)	
		S56 En cuanto a la organización, la labor como docente me ha dado experiencia y me ha	Actualización tecnológica (AT, 1.4)		En las clases cátedra preparo una presentación con diapositivas que contienen palabras clave, resúmenes de	Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)	

RED-UNEXT

		ayudado a encontrar mejores formas de organizar las clases que imparto, apoyándome en la tecnología. Les permito ser creativos y buscar las soluciones de formas alternativas a las que yo mismo he propuesto, esto con el fin de que experimenten y aprendan aún más.	Alternativas creativas (AC, 4.7)		tema, imágenes y ejemplos, apoyado con estas diapositivas, se explica el tema a los estudiantes, buscando siempre que las explicaciones sean claras, objetivas y donde se vea su practicidad. Utilizo muchos ejemplos. En las clases prácticas, dedico de 60 a 90 minutos para explicar el tema, mostrando paso a paso cómo llegar a la solución. Después, entrego a los estudiantes un ejercicio donde deben aplicar lo aprendido y llegar a la mejor solución posible.	Aprendizaje significativo (AS, 9.13)	
		S57 se maneja articulación en el desarrollo de las áreas donde se da espacio de la comunicación entre docente-estudiante, tenido en cuenta la socialización de las experiencias evidenciando	Articulación de espacios y actores (AEA, 9.6) Socialización de experiencias (SE, 8.4)		Analizo el comportamiento social del estudiante y ajusto esas necesidades a la interacción participativa de las actividades De esta manera motivo al estudiante universitario a la	Técnicas participativas (TP, 4.1) Interacción en el aula (RE, 9.9)	

RED-UNEFA

		saberes y realidades educativas para dinamizar el aula y el sentir y actuar del estudiante.			interacción real en el aula, empleando el dinamismo y cambio de roles		
		S58 tuve que prepararme y la interacción con otras personas y equipos interdisciplinarios fortaleció ese proceso. la labor que debo cumplir como docente es ofrecer herramientas necesarias a los estudiantes, ellos mismo puedan ser protagonistas y construir propios actuares basados en lo ya aprendido y acompañados por mí	Interacción interdisciplinaria (II, 8.5) Herramientas constructivistas (TC, 4.6)		la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo.	Modificación de herramientas técnicas (AT, 1.4)	
		S59 Los aspectos técnicos los sincronizo con el contenido y las herramientas técnicas empíricas Así mismo, la actualización tecnológica es vital	Técnicas empíricas (EET, 1.7) Actualización tecnológica (TID, 7.3)		su sistematización y organización alrededor de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. He requerido la utilización de la didáctica, el saber	Sistematización y organización (SO, 9.14) Fomento de competencias y liderazgo (PLG, 10.19)	

RED-UMECIT

		en el proceso, la innovación educativa se compone por tecnología, técnicas y pedagogía			ser y hacer disciplinar, el abordaje del estudiante, sus características, procesos de pensamiento, madurez y desarrollo, para esto he utilizado competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo		
		S60 Rescato que ahora tengo una pedagogía participativa, es decir interacción con el estudiante, por que al principio mis clases eran magistrales, y con el tiempo fui recomponiendo esta labor de la docencia, con la experiencia de una y otra institución de educación superior	Técnicas participativas (TP, 4.1)		ejercicios de simulación y resolución de problemas. Del mismo modo, para favorecer la apropiación de saberes y la integración de conocimientos, promuevo el aprendizaje autónomo, la complementación de información bibliográfica a partir de un ejercicio de búsqueda de estudios actualizados sobre el tema, y la ejecución de diversas técnicas	Simulación y resolución de problemas (SRP, 10.34) Diversificación didáctica hacia el aprendizaje autónomo (DC, 4.8)	

RED - UMECIT

					didácticas que diversifiquen la dinámica de clase, para con ello mantener la motivación del estudiante.		
Prácticos	Narración de la práctica pedagógica reflexiva	S1 Procuro que los estudiantes trabajen de forma Colaborativa para que nutran su conocimiento Cada contexto educativo es único por ende es necesario la mejora constante Quehacer pedagógico	Forma Colaborativa (TC, 4.2) Necesidad de mejora constante Quehacer pedagógico (MQP, 7.6)				*Interacción horizontal participativa, colaborativa y constructivista* *Unificación de criterios pedagógicos*
		S2 Es importante reflexionar en la práctica docente para adaptarse a las nuevas pedagogías Incursionar en nuevas temáticas que respondas a las necesidades de mejorar la pedagogía a nivel institucional	Proceso de adaptación a la pedagogía (PAP, 7.10) Necesidad de mejorar la pedagogía a nivel institucional (MQP, 7.6)				
		S3 modelo del constructivismo, donde los	Modelo constructivista (TC, 4.6)				

REPOSITORIO UMECIT

		estudiantes son participantes activos durante las clases, mi propósito es que sea dinámicos al participar y aporten conocimientos desde su experiencia la práctica docente trato de enfocarla en el sentido de reflexionar sobre lo que se está haciendo, tanto el estudiante como es el caso mío de docente	Sentido de reflexión pedagógica (SRP, 7.11)				
		S4 pudo tener una práctica pedagógica ajustada en forma general al contexto educativo. Esto me ha permitido usar elementos pedagógicos de forma colaborativa con sus pares. Además, considero la actuación del estudiante durante los semestres de forma dinámica, aportando su conocimiento por los diferentes	Pedagogía colaborativa (TC, 4.2) Dinamismo (DCR, 3.1)				

RED - UMECIT

		elementos pedagógicos que mencione anteriormente.					
		S5 En mi clase soy activo con trabajo colaborativo en los estudiantes. Como elementos pedagógicos uso los proyectos investigativos, el cual refuerza en los estudiantes la innovación por crear conocimientos, son pequeños proyectos de aula, que sin embargo aporta demasiado al estudiante. Aporto al aprendizaje y a la pedagogía un esfuerzo estratégico, que además considero debe ser sustentado por las secretarias de educación, los ministerios de educación tomen como relevante esta área de la ciencia, para que promuevan planes de capacitación y	Proyectos investigativos (DIA, 6.4) Estrategias de unificación de los actores educativos (AEA, 9.6)				

RED UMECIT

		así poder aplicarla.					
		S6 Desde mi perspectiva de la práctica pedagógica siempre la ejerzo con principios de ética y moral, donde el estudiante interactúa conmigo, esto hace que las clases sean más dinámicas. Esa interacción y como elementos pedagógicos de salidas de campo a entidades públicas y privadas y participaciones en clase. De todos esto, me ha dado buenos resultados, porque ahí está el aprendizaje, corregir lo que no se está dando de buena forma para poder mejorar los procesos educativos. La forma que me autoevalúo es por medio de una plantilla donde analizo mi quehacer profesional y me	Unificación de criterios y dinamismo (AEA, 9.6) Autoevaluación pedagógica constante (APC, 10.1)				

RED UMECIT

		doy una evaluación cualitativa, de esto reflexiono y ajusto mi método de enseñar.					
		S7 mi pedagogía la he ido ajustando al surgimiento de nuevas herramientas que permiten ir ensañando a los estudiantes de forma más dinámica. un buen profesionalismo y ser considerado buen profesor, pero no ha sido fácil, porque en ocasiones el querer innovar genera barreras pues son cosas o situaciones en la que la comunidad educativa no está acostumbrada y se encuentran uno con un muro de resistencia al cambio o de participar de una mejor forma. Considero que las universidades deberían capacitar más a sus docentes	Comprensión y evaluación de la pedagogía (CEP, 10.2) Formación profesional en capacitación (FPC, 10.3)				

RED UMECIT

		que nos llevaría a mejorar en un 100% nuestra práctica pedagógica y los resultados en las pruebas saber pro serian aún mejor.					
		S8 A través de capacitaciones en formación docente, he podido mejorar mi práctica pedagógica y de esa forma estoy siendo constructivista en la educación. Como elementos pedagógicos uso la participación constante en clase, donde los estudiantes desde su experiencia puedan a portar a la temática que se esté abordando, esto hace que se contextualice el tema desde varios ángulos. Analizo una pedagogía participativa y colaborativa donde pueda brindar nuevos elementos de forma constante a mis estudiantes	Participación Integral (AEA, 9.6) Pedagogía participativa y colaborativa (PPC, 10.4)				

RED UMECIT

		S9 Mi práctica como docente la he ido estructurando con base a cada institución pues son contextos diferentes y por más que manejen en su mayoría el mismo modelo pedagógico son situaciones muy diferentes, ya sea por los estudiantes o el enfoque de la misma institución o por recursos. Aunque es complicado unificar una pedagogía por más que la universidad tenga su modelo pedagógico. Lo importante es que en todos los actores de la educación haya valores, respeto, sobre todo, así no se consiga un consenso.	Modelo pedagógico de integración de recursos (MPIR, 10.5) Valores éticos y educativos (VEE, 11.1)				
		S10 En cuanto a mi labor y colaboración con otros docentes en la mayoría de veces ha sido amena, hay aportes para	Colaboración docente y evaluación en la pedagogía (CDEP, 10.6)				

RED-UMECIT

		mejorar de otros docentes, no obstante, en algunos momentos se presenta problemas en tener unificada la forma de enseñar, pues algunos les gusta más las clases magistrales y una forma evaluativa, mientras que otros evalúan de varias formas, en mi caso y con lo vivido en esta profesión de docente, trato de tomar de todo un poco para poder llegar de forma más amplia al estudiante y no se aburra de una misma estrategia de educar. Es decir que la pedagogía debe ser amplia y cambiante de acuerdo no solo a los estudiantes también a las perspectivas de mejora de colegas e institución	Perspectivas de mejora (MQP, 7.6)				
		S11 trabajo mucho el rol de participación y que el estudiante	Responsabilidad de liderizar (RL, 10.7)				

RED-UMECIT

		asuma la responsabilidad de liderar procesos, esto con el fin que sienta el compromiso de la profesión desde los inicios de sus estudios superiores. Educar a los jóvenes requiere de una pedagogía que vaya más allá de fortalecer la memoria académica, debe existir y análisis holístico de las temáticas en ellos y por supuesto duradero, para ello, la pedagogía debe ser analítica y constructivista	Fortalecimiento de la pedagogía constructivista (TC, 4.6)				
		S12 a través de este tiempo he modificado mi forma de enseñar a como inicie, pues me di cuenta que entre más sea activa la participación del estudiante mejor se siente motivado a estudiar, o al menos a estar preparándose constantemente,	Participación y motivación (TP, 4.1)				

RED-UNECIT

		esto debido a la exigencia que se le pida al mismo, para esto utilizo las herramientas tecnológicas, y los laboratorios de práctica donde el estudiante toma su profesión desde su rol de estudiante. Pienso que enseñar no es fácil y más llegar a todos de la mejor manera, donde en un salón de clases hay más de 30 personas, no todos aprender de la misma forma y al mismo ritmo, por eso procuro se innovador en cada clase del semestre, para que no sea monótono la forma de educar.	Aprendizaje sincronizado (AS, 7.12)				
		S13 Mi práctica de docente es muy sencilla pero valorada por el estudiante fomentando la participación activa Además, mi pedagogía es evaluada ara su mejora, si lo requieren modifico	Pedagogía participativa (PPC, 10.4) Evaluación pedagógica (CEP, 10.2)				

RED-UNECIT

		algunos elementos de ella todo en coro de la calidad de la formación del estudiante					
		S14 Mi práctica la llevo a cabo con base a los modelos pedagógicos que tenga la universidad, para estar articulado con el proyecto educativo, el currículo y la filosofía de la institución. También, tomo las opiniones de otros docentes que dan sus aportes, sin embargo, a veces existe debate pues cada quien quiere orientar bajo su perspectiva, por más que haya un modelo pedagógico establecido	Proyectos pedagógicos (IP, 6.5) Integración de saberes (AS, 7.12)				
		S15 En el aspecto de la práctica pedagógica, he sido un profesor que inculca la exigencia y la participación de todos como eje que guía la enseñanza de mis asignaturas.	Pedagogía participativa (PPC, 10.4) Pedagogía reflexiva (PR, 10.8)				

RED-UMECIT

		He obtenido en las charlas con los demás profesores, elementos que me puedan permitir reflexionar de lo que estoy haciendo para mejorar mi práctica, entre esos, hacer la clase más participativa y que todos se sientan bien, que olviden los problemas que traen de afuera por un momento para que puedan tener un mejor aprendizaje, sin embargo, es complejo porque olvidar algún problema no es fácil, así sea por unos minutos.					
		S16 Con mis compañeros docentes, pues hablamos de cómo van los estudiantes en los comités que se hacen por facultad, y de ahí tomo algunos aportes que veo me sirven para enseñar, ya que algunos profesores tienen una buena práctica y experiencia,	Autoevaluación pedagógica (AP, 10.9) Práctica y experiencia pedagógica (PEP, 10.10)				

RED-UMECIT

		siempre estoy abierto a mejoras pedagógicas.					
		S17 Considero que el profesor debe estar en constante reflexión de su pedagogía, así puede tener un buen producto en sus estudiantes que es el aprendizaje. Que mejor satisfacción que un alumno sea uno de los mejores en las pruebas saber pro o luego que este laborando se destaque por su formación profesional y el mismo ejercicio en su trabajo.	Pedagogía reflexiva (PR, 10.8) Formación profesional constante (FPC, 10.11)				
		S18 participar de forma activa, sin temor a ser juzgado por si la pregunta no es la mejor, lo importante es que esté atento, esa es mi guía como ruta en la pedagogía que hago como profesor. Como soy una persona bastante amable y he	Pedagogía participativa (PPC, 10.4) Actualización de la experiencia pedagógica (PEP, 10.10)				

RED-UNECIT

		aprendido de mi propia práctica la experiencia pedagógica para mejorar la calidad en la formación					
		S19 Respecto a mi práctica de docente, la reflexionó y cambio en el semestre Considero que debería estar ya siendo tenida en cuenta por la universidad para nosotros poder aplicarla, esto porque genera modernización en la educación y así estar en la globalización de la educación.	Modificación pedagógica (APC, 10.1) Modernización y globalización pedagógica (APC, 10.1)				
		S20 En cuanto a mi práctica docente soy participativo colaborador y fomento a autonomía Considero que nos falta preparación para actualización de pedagogía sobre todo en innovación	Pedagogía participativa y colaborativa (PPC, 10.4) Innovación (I, 10.12)				

RED-UMECIT

		S21 He ido mejorando mi práctica pedagógica, donde mi fin es que todos los involucrados en un salón de clase participen, que haya un aporte de conocimientos con base a la experiencia de cada persona adaptada al tema que se esté estudiando. De esa forma he ido ejerciendo mi práctica pedagógica con uso de computadores, tabletas, celulares como medio interactivo que se vuelve facilitador de la educación. Para eso las universidades se han preocupado en capacitar al docente.	Pedagogía participativa (PPC, 10.4) Innovación pedagógica digital (ITEP, 7.1)				
		S22 Mis técnicas educativas parten de la pedagogía colaborativa la cual se conforma por la consideración de las experiencias de los estudiantes en función de una	Pedagogía colaborativa (PPC, 10.4)				

RED-UNECIT

		actualización de los métodos La modernización institucional, además, es relevante en la flexibilidad permitida a los docentes en los cambios de las técnicas	Modernización institucional (MI, 9.7)				
		S23 Estos estudios han permitido establecer una práctica pedagógica con sentido humanista, inculcando valores a los estudiantes y formando personas integrales, no solo en lo profesional sino como ciudadano. En esa práctica analizo mi quehacer, y al final de esa reflexión hago una evaluación, del cual tengo una rúbrica cualitativa que me permite conocer en que estoy fallando y que se debe mejorar, esto lo hago con el fin de ver que se está	Pedagogía humanista (PH, 10.13) Pedagogía reflexiva (PR, 10.8)				

RED-UNEFCIT

		afectando en el aprendizaje del estudiante no solo en el que le va bien sino el que saca buenas calificaciones.					
		S24 Con relación a mi práctica pedagógica, considero que actualmente la tengo muy bien establecida, aunque con el tiempo quisiera seguir mejorando con lo nuevo que trae la modernización de la educación. En el desarrollo de la pedagogía, procuro que sea muy activa, dinámica, que halla transmisión de conocimientos no solo de mi parte sino de los estudiantes, todos aprendemos de las experiencias del otro.	Modernización pedagógica (APC, 10.1) Dinámica pedagógica (DCR, 3.1)				
		S25 En esa práctica la trabajo desde lo participativo, ya no se debe estar tomando solo el	Contribución a la transformación pedagógica (CTP, 10.14)				

RED-UNEFCIT

		saber del docente, sino que con lo que aporta el estudiante dependiendo del contexto se genera aprendizaje empírico y luego reforzado con lo científico que aporte el docente. De esta forma, todos hacen de la educación un conjunto de saberes. Mi práctica se fundamente en dos principios, la participación y la práctica de lo teórico, con esto se logra cimentar un conocimiento más llamativo y con deseos de aprender siempre que el estudiante llegue al aula de clase.	Principios participativos y científicos (CTP, 10.14)				
		S26 Mi ideología es la de trabajar con respeto, entrega y calidad, con esto se llega a la meta de profesionales que puedan desempeñarse con buen trato a las personas y entregar a la sociedad del	Integración social y ética (ISE, 11.2)				

RED-UNECIT

		conocimiento ciencia basada en valores. El proceso de práctica pedagógica me pone en la posición que se debería hacer para mejorar los procesos, me poyo en ella para fortalecer la educación a través de una interacción activa con mis estudiantes	Fortalecimiento de la interacción (FI, 10.15)				
		S27 Dentro de mi labor uso modelos pedagógicos como el constructivismo y de competencias, recalcando el ser una persona competitiva en el mercado laboral. Reconozco tener una pedagogía establecida y poco abiertos a generar cambios, pero si se amerita en pro de mejora del estudiante es aceptable	Pedagogía constructivista (PC, 10.16) Pedagogía abierta (PPC, 10.4)				
		S28 casos de estudio. Con esto se induce al estudiante a	Investigación y desarrollo				

RED-UNECIT

		trabajar en grupo y buscar soluciones, para que luego lo exponga a sus demás compañeros, y en ese transitar los voy asesorando, dando tip que pueden servirle para desarrollar su investigación. Dentro de la práctica pedagógica la evalúo en como la estoy llevando a cabo, y lo hago a través de un instrumento que he ido creando a lo largo de estos 8 años como docente, y de ahí reflexiono que estoy haciendo por mejorar y que mi enseñanza logre el propósito que es de generar competencias en el estudiante.	pedagógico (CTP, 10.14) Reflexión y análisis de competencias (PR, 10.8)				
		S29 aptitudes que ha conseguido durante su semestre y al final muestre cual fue su desempeño, esto logra en el estudiante que muestre su evolución académica, esto	Evolución académica (EA, 10.17)				

RED-UMECIT

		simplifica que el vea como paso a paso fue mejorando sus conocimientos. En mi práctica hago un análisis de lo que estoy haciendo y lo comento en las reuniones docente, soy abierto al cambio, pero si veo que se sale de mi horizonte pedagógico no lo adopto, pero, si uso los aportes que me dan otros docentes para ser más dinámicas las clases como las salidas de campo y el trabajo en grupo, pero de a dos por mucho.	Socialización académica – pedagógica (SAP, 10.18)				
		S30 Dentro de mi práctica pedagógica, estoy trabajando constantemente estos principios, debido a que estímulo al estudiante que esté hablando con base a su experiencia sobre la temática que estemos estudiando en clase, y para eso debe haber respeto,	Valores pedagógicos (VP, 11.3) Pedagogía y liderización gerencial (PLG, 10.19)				

RED UNEFCIT

		tolerancia por la opinión del compañero. Considero que el estudiante debe estar en un ambiente muy cómodo, que se sienta bien al llegar a mi clase, que puedan analizar y emitir su juicio de pensamiento, ese es mi pilar en la pedagogía, incentivar la opinión, es una cualidad que debe tener un líder gerencial					
		S31 la práctica pedagógica, se va aprendiendo en el día a día, todos los semestres se aprenden algo nuevo pues son diferentes estudiantes que lo hacen a uno reflexionar como está haciendo las cosas y me lleva a evaluarme para que en el próximo se haga lo mejor posible.	Reflexión y evaluación educativa (PR, 10.8)				

RED-UNECIT

		S32 En mi profesión como psicólogo estímulo al estudiante que tenga estas cualidades, que vayan más allá de lo que se les enseñe y tomen por cuenta propia de buscar objetivos que le permita tener competencia en el mundo laboral. debo destacar que, en el aspecto de exigencia, mi práctica docente ha logrado flexibilizar la manera en que se reconocen las capacidades del estudiante y entender los cambios que supone la curva de aprendizaje en diferentes situaciones.	Fomentar competencias laborales (ACL, 9.2) Flexibilización de la práctica docente (FPD, 10.20)				
		S33 Como elementos pedagógicos utilizo la participación entre todos, es decir, que cualquier persona en el aula pueda ayudar a	Participación hacia construcción del conocimiento (PC, 10.16)				

RED-UNECIT

		construir conocimiento. Desde mi práctica pedagógico con los años he podido determinar que haciendo uno mismo una retrospección sobre su quehacer puede construir una metodología que sea cada vez más actualizada a la globalización de la educación.	Metodología globalizada (MG, 10.21)				
		S34 diseño una estrategia dinámica y participativa que haga más fácil el aprendizaje o por lo menos más placentera las horas de catedra. En los fines de semana miro documentales o leo libros que me brinden conocimientos nuevos para compartir con ellos. Alternamente voy diseñando la metodología de evaluación la cual será ajustada por el camino, teniendo en	Estrategia dinámica y participativa (DCR, 3.1) Metodología de evaluación (EA, 10.17)		Este tema de las prácticas pedagógicas debe orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar del desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva derrumban paradigmas, foguearse con el mundo que le	Potencialización humana hacia la construcción colectiva (PH, 10.13) Rol profesional (CPA, 9.4)	

RED UNEC IT

		cuenta como ha sido el proceso de aprendizaje y participación de los alumnos.			espera, y por qué no darse a conocer en su localidad, permitiendo desde ya dar a conocer su próximo Rol de profesional dispuesto a ocupar una vacante o porque no generar empresa y contribuir a solucionar en parte el tema laboral		
		S35 la metodología y las técnicas aplicadas en la construcción del conocimiento, de igual manera desde lo personal analizar los resultados para identificar la pertinencia de los mismos si los resultados son positivos, los actualizo y mantengo dando una leves mejoras para que no quede igual, si son negativos analizo con el grupo las causas y se aplican las respectivas mejoras	Metodología hacia la construcción del conocimiento (PC, 10.16) Actualización leve (AC, 9.1)		en mi práctica como docente, aplico técnicas de inclusión, por medio de las cuales busco involucrar a los estudiantes en un proceso que les permita construir conocimiento desde la percepción además, elaboro un diagnóstico de los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante y a partir de allí se definen las técnicas y herramientas pedagogías apropiadas para el desarrollo de cada actividad de aprendizaje	Técnicas de inclusión (TI, 4.10) Elaboración de diagnósticos (ED, 9.15)	

RED UMECIT

		S36 Mis prácticas pedagógicas las realizo en el área de Matemáticas, preparándolas anticipadamente para desarrollarlas ordenadamente y poder aprovechar el tiempo de la clase, al finalizar la clase reflexiono sobre los aportes y la participación de los estudiantes En ocasiones las intervenciones de los estudiantes en clase me pueden aportar nuevas ideas y estrategias que podrían ayudar en fortalecer mi práctica pedagógica y por ende en el mejoramiento del aprendizaje de mis estudiantes. De esta manera para el próximo semestre tengo en cuenta lo aprendido en un curso anterior.	Participación y reflexión en el aula (PR, 10.8) Intervenciones en clase (DCR, 3.1)		Mi práctica pedagógica está encaminada a desarrollar competencias específicas para las diferentes carreras que oriento, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollan y aportar más a la región. Los resultados de las pruebas externas. La viabilidad de las herramientas tecnológicas. La participación de los estudiantes en el proceso de formación. La asistencia, cancelación y deserción de estudiantes a mis clases. La conveniencia o no de temas del currículo	Competencias específicas (CEG, 4.11) Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)	
		S37 la práctica pedagógica, utilizo			se trata de establecer un modelo de prácticas	Trasformación integral de	

RED-UMECIT

		la pregunta problematizadora para dar inicio a la clase, lo que me permite tener un panorama inicial del conocimiento que se tiene frene al tema, el cual se va desarrollando mediante la guía de aprendizaje, para al final contar con un conocimiento más estructurado. No puede faltar en el cierre de la clase dar respuesta a la pregunta problema, concluyendo con aspectos positivos o negativos frente al mismo, y haciendo un sondeo de cómo se sintieron, cómo les pareció la dinámica y que más podemos hacer para mejorar en la siguiente sesión.	Guía de aprendizaje (GA, 3.3) Cierre de clase dinámico (DCR, 3.1)		pedagógicas, van a salir muchos, los cuales se han venido actualizando, dependiendo de la época y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, pero más aún por los sujetos del aprendizaje que se han venido transformado, por la misma inferencia de la tecnología y la ciencia. No obstante, la práctica pedagógica del llamado instructor-aprendiz, se ha fundamentado en un proceso de enseñanza y aprendizaje, como una unidad en la cual se producen conocimientos e identidades, dado que no se concibe que las actividades de aprendizaje se realicen separadas de las acciones de aprendizaje desarrolladas por los aprendices.	técnicas hacia la tecnología (HHT, 1.17) Técnica instructor – aprendiz prácticas (URCP, 10.32)	

RED-UMECIT

		S38 Lo negativo es tener limitaciones frente a la cobertura del internet, el cual dificulta el mantener una comunicación permanente y con la mejor calidad. Al igual el no contar con los recursos necesarios para acceder a las diversas herramientas tecnológicas que mejoran la calidad en el proceso formativo (Simuladores, Bases de datos, Inteligencia Arficial, etc.)	Comunicación permanente digital (CP, 9.3) Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)		Parto de materiales guía, como normas, recursos, herramientas tecnológicas, planteo y socializo una metodología de trabajo para el periodo respectivo junto con una guía evaluativa y a partir de esta se va desarrollando cada sesión.	Herramientas tecnológicas (HT, 1.3) Guías evaluativas (CEP, 10.2)	
		S39 Mi práctica educativa en mi diario que hacer, inicia con la preparación de la clase, apoyado en el plan de curso que contiene las competencias disciplinares y consciente de fortalecer el proceso de los futuros profesionales y las	Competencias disciplinares (CD, 9.8) Diversos ambientes de formación (AEA, 9.6)		El desarrollo de mi práctica pedagógica se plantea objetivamente, guiado por las competencias genéricas y específicas de un programa de estudios superiores, mismas competencias que sirven de instrumento para dirigir el quehacer docente.	Competencias genéricas y especificas (CEG, 4.11) Componentes prácticos (EPCP, 10.28)	

RED-UNEC IT

		directrices estratégicas de la entidad. Posteriormente en los diversos ambientes de formación inicio con una introducción del contenido de la sesión, luego el desarrollo para posteriormente generar conclusiones, lo anterior articulado integralmente a las orientaciones curriculares de la Universidad.			Es decir, y desde un componente puramente práctico, los contenidos del curso se enmarcan en un enfoque por competencias para que el estudiante aprenda lo que tiene que aprender a través de la praxis pedagógica.		
		S40 De manera diaria en mi quehacer docente, preparo mis clases de manera completa, pensando en el estudiante y el objetivo de la temática, además estoy al día en las temáticas de mi profesión. Cada día de la experiencia en el aula, aprendo de	Actualización temática (AC, 9.1) Actualización y fundamentación de parlamento (AC, 9.1)		Inicio dando una explicación magistral sobre el tema alrededor de media hora y seguidamente entrego al estudiante un taller sobre la temática vista, para que aplique la teoría dada, y ahí pueden despejar dudas.	Técnicas participativas de clases magistrales (TP, 4.1)	

REDIUMECIT

		mis errores, y trato de mejorar para la próxima clase. Considero como crítico mi falta de poder ampliar mi parlamento, pues soy muy concreta en mi fundamentación.					
		S41 Dentro de mi quehacer docente, puedo resaltar que ha mejorado la calidad de los contenidos que se entregan a los estudiantes, ya que he implementado técnicas novedosas, apoyándome en las TIC. Cabe resaltar que busco espacio de reflexión propia que me permita autoevaluar el proceso de enseñanza e identificar las oportunidades de mejora en mi quehacer docente.	Técnicas novedosas (MT, 1.6) Espacio de reflexión y evolución (PR, 10.8)		La práctica pedagógica desarrollada en mis sesiones de formación se basa en el aprendizaje colaborativo, a través de exposición magistral y orientaciones previas que van encaminadas a llevar al estudiante a construir su propio conocimiento. Se proponen actividades donde se aplican los conceptos en casos prácticos y solucionar problemas que es la clave para desarrollar lo aprendido.	Herramientas colaborativas (TC, 4.2) Casos prácticos (DCR, 3.1)	
		S42 Influencias positivas y negativas de la modernización en	Modernización de la educación (MQP, 7.6)		Mi pedagogía se base en un ejercicio basado en la construcción de realidades para que	Construcción de realidades (CR, 10.35)	

RED UMECIT

		la educación en su quehacer pedagógico y didáctico. La modernización del quehacer pedagógico y didáctico ha dejado cosas positivas como la amplitud de la información, la posibilidad de trasladarse a otros escenarios en el mundo a través de los escritos y conocer la experiencia de otros para enriquecer nuestras propias experiencias,	Creatividad en escenarios digitales (CED, 7.13)		el estudiante proponga, actué y argumente ante decisiones que deba tomar o aportes que deba dar. La investigación es el mejor camino para generar nuevo conocimiento y los estudiantes deben entender que el conocimiento se construye permanentemente, de diferentes formas. Llevar la teoría a la práctica o construir la teoría desde un ejercicio práctico es una generación de nuevo conocimiento	Construcción teórica y práctica de herramientas (EPCP, 10.28)	
		S43 Igualmente, debo comentar que creo firmemente en que el trabajo en equipo y el autoaprendizaje bajo una buena orientación, genera grandes resultados si se realiza con seriedad, disciplina y motivación. En definitiva, el interactuar (el trabajo en grupo,	Trabajo en equipo (TE, 9.5) Promoción del autoaprendizaje (PA, 10.22)		Mi práctica pedagógica la realizo desde que inicia el semestre realizando una prueba valorativa para con ello analizar cómo está el grupo en cuanto a saberes sobre la asignación pertinente y de acuerdo con los resultados, debo ajustar el contenido	Pruebas valorativas Reajuste de contenidos (DRAMC, 9.11)	

RED-UMECIT

		trabajo en equipo) nos permite aprender y aprehender conocimientos y por lo tanto crear o mejor, formar mejores profesionales-ciudadanos.			de los ejes temáticos.		
		S44 En lo concerniente a la relación con mis compañeros, excelente, apoyo incondicional en cada momento, constante comunicación y armonía en el desarrollo de nuestras funciones, siempre en pro de nuestros estudiantes y de la Institución. Las influencias en la modernización en la educación en términos generales positivas, caso expuesto anteriormente en relación con la virtualidad, el mundo avanza a pasos agigantados en conceptos de modernización, por	Comunicación con el entorno laboral (ACL, 9.2) Modernización virtual (TID, 7.3)		Se realiza de una manera dinámica, enfocada en los temas consignados en los planes de curso, a través de diapositivas, talleres, análisis de casos, que conllevan a una participación activa de los estudiantes, evaluaciones según calendario académico; a la entrega de los mismos se socializa y reflexiona en el aula de clases.	Dinamismo en planes de curso (DCR, 3.1) Participación, socialización y evaluación /SAP, 10.18)	

RED-UNECIT

		lo cual está en nosotros actualizarnos constantemente, y lo más importante trasmitirlo a nuestros alumnos.					
		S45 En mi caso pienso que, si reflexiono, pues de manera de tener un instrumento o de hacerlo de forma detallada, pero si analizo lo que estoy haciendo y como debo para que haya buen aprendizaje, Con los demás docentes discernimos la forma de enseñar y pues poco llegamos a un acuerdo, cada quien sabe cómo enseñar a su manera, ya sea de forma magistral o más dinámicamente.	Instrumentos de reflexión (IR, 10.23) Enseñanza dinámica (DCR, 3.1)		Análisis de la práctica pedagógica y en la especialidad de diseño Industrial, así como elementos pedagógicos y aplico el diseño centrado en el usuario o mejor dicho en este caso que el estudiante sea el centro de atención a través juegos Y que permiten que el estudiante se venga de una manera óptima en la clase para romper el hielo	Elementos pedagógicos y lúdicos (EPCP, 10.28)	
		S46 se requiere un cambio desde lo contractual, a fin de asignarle al docente la carga académica que se ajuste a su perfil, así como,	Asignación académica de acuerdo al perfil (AAAP, 10.24)		La práctica pedagógica concentra tres momentos en cada sesión. La primera aborda el tema, en la cual se expone teorías y conceptos.	Sesiones en el aula (CPA, 9.4)	

RIDUMECIT

		buscar metodologías que permitan evaluar de manera objetiva su desempeño. En tanto que, desde lo pedagógico y didáctico, las capacitaciones son más que necesarias, las cuales son del resorte de la Institución y en este sentido, de invitar a los docentes a espacios de discusión referente a los innumerables asuntos que competen a la educación superior de calidad.	Metodologías pedagógicas (MPIR, 10.5)		Acto seguido, se plantea un ejercicio en el que se explica el paso a paso y finalmente, el estudiante construye las conclusiones. Desde el punto de vista del entrevistado, elementos pedagógicos se concibe un adecuado currículo que esté dirigido en gran parte hacia la realidad, las prácticas interinstitucionales, la participación en eventos de investigación, el dominio de una segunda lengua y particularmente, una evaluación docente objetiva.	Prácticas interinstitucionales (MI, 9.7)	
		S47 Mi quehacer crítico es sentir que se debe hacer una especie de intercambio, "nota al estudiante por nota al profesor"; sobre ese aspecto hay investigaciones recientes que así lo demuestran.	Retroalimentación con el estudiante (RE, 9.9) Satisfacción del estudiante en su formación (SEF, 9.10)		Los procesos de "calidad" en si son difíciles de describir por la naturaleza subjetiva de la palabra "calidad", existen son procesos ligados a un estándar de calidad. Si se refiere a los estándares de calidad, considero	Análisis del rol del profesor (CPA, 9.4) Cursos de actualización pedagógica (APC, 10.1)	

		Se ha identificado que las medidas actuales de evaluación docente por parte de los estudiantes no se basan en la calidad del aprendizaje sino en una especie de "satisfacción del cliente"; es lógico pensar que si un estudiante no viene al aula con la pasión de aprender lo que más le interesará será su nota y ahí es en donde entra en choque mi sistema de valores. Luchar contra eso no es fácil.			que estos son necesarios, pero también considero que, como la mayoría son establecidos por personas "novatas" que poco conocen del quehacer universitario, al menos en del rol de profesor, se termina en el desarrollo de instrumentos poco acoplados a la realidad lo que al final, hace que la práctica pedagógica se vuelva un caos. Los Cursos de actualización pedagógica, también representan un elemento de gran importancia.		
		S48 Mi práctica pedagógica se basa en una metodología de investigación-creación, un modelo de enseñanza acorde con la disciplina de las artes plásticas y carreras afines como el diseño gráfico.	Metodología investigación – creación (DIA, 6.4) Investigación educativa (IP, 6.5)		La práctica docente involucra varios aspectos tales como el contexto, los recursos técnicos, la población y la vocación docente, por señalar algunos; de los tres mencionados, tal vez el más importante es el último, ya que tiene que ver con el	Recursos técnicos y vocación docente (RTVD, 1.26) Formación continua del docente (APC, 10.1)	

RED-UMECIT

		Dicha forma de enseñanza tiene como fin abordar los contenidos desde proyectos de investigación, donde el estudiante propone temáticas que involucran los contenidos temáticos junto con los temas que le mueven, investigado, revisando fuentes documentales para luego construir proyectos visuales, escritos o de otra índole			continuo crecimiento académico del educador (formación continua), y es el punto de partida en procesos de calidad tanto individual como institucional. El proceso de calidad docente linda entre el educador y la institución.		
		S49 metodología de las clases, considero que es un dialogo, que se va convirtiendo en una forma de incentivar la curiosidad de distintos temas, generando así preguntas reflexivas en los jóvenes y permitan ver el mundo de perspectivas diferentes, sin embargo el ser docente en lo personal se ha	Metodología reflexiva (PR, 10.8) Preparación académica (SAP, 10.18)		Narrativa reflexiva, Incentivando la creatividad de temas, dando ejemplos de usabilidad en el contexto laboral, compartiendo material como referencia o ejemplos. Aumenta la exigencia y calidad de cómo se enseña, y exige más preparación en el perfil como docente.	Narrativa reflexiva (NR, 10.36) Preparación del perfil docente (AAAP, 10.24)	

RED UNEXT

		convertido en una labor de mucho más tiempo en preparación, con el tiempo las exigencias del mercado para este mundo académico han forzado la preparación a niveles más altos como profesional					
		S50 Participar en todo proceso de actualización y mejora continua de los procesos de formación académica es una tarea casi que a diario para mí. Desde la perspectiva pedagógica y didáctica ha sido otras de mis inquietudes, si creo en la necesidad de un cambio en todos los aspectos organizativos psicopedagógicos del aprendizaje, en todos los niveles educativos.	Actualización de procesos (APT, 1.5) Didáctica psicopedagógica (DP, 10.25)		Andragógica, constructivista, reflexiva práctica. Para que un proceso educativo sea de calidad la comunicación, la didáctica, la pedagogía, el clima y el reporte con los discentes debe ser fluido, natural y armonioso. Se actualiza la praxis pedagógica con su didáctica, a la evolución social. De lo contrario pasaríamos a ser unos dinosaurios (inteligentes) con prácticas educativas inadecuadas a las exigencias de la realidad.	Preparación del ambiente (AFI, 3.2) Didáctica y evolución social (DES, 11.14)	
		S51			La práctica pedagógica siempre		

RED-UNEFCIT

		Mi práctica como docente implico siempre investigar, preparar, consultar diversas fuentes, plantear, reestructurar, afianzar conocimientos todo esto hace que por obvias razones su nivel de conocimientos se refuerce. Todos los días luego de un ejercicio de clase me cuestiono sí estuvo bien, que fallo y se puede mejorar, que no fue tan bueno y que nuevos interrogantes me genero ese ejercicio diario, cuáles son las fortalezas frente al tema y cuales las debilidades para a partir de allí generar posibilidades de cambio.	Restructuración y organización de estrategias (ROE, 10.26) Evaluación del proceso pedagógico (AP, 10.9)		se enfoca en aras de generar reflexión en los estudiantes, todas las estrategias y actividades buscan que el educando plantee nuevas interrogantes, que asuma una actitud activa en el aprendizaje. Dentro de la práctica docente se requiere de nuevas transformaciones, el docente debe actualizarse constantemente; en razón a los requerimientos, a los avances en la pedagogía, y al mismo nivel de los estudiantes La práctica pedagógica debe permitir acciones correctivas, acciones de mejora continua dentro de un proceso de calidad y esto influye directamente sobre la práctica diaria, desde que se mejoren los procesos siempre se obtendrán los	Práctica reflexiva (ARD, 10.33) Acciones correctivas para mejora continua (DRAMC, 9.11)	

RED-UMECIT

					resultados esperados, en caso contrario se podrá observar que se debe mejorar.		
		S52 Considero que mi práctica pedagógica, ésta como arte de llevar de la mano, se está enfocando en un estudiante como ser humano con diversidad de capacidades y competencias por descubrir y catapultar. Cada quien tiene diversidad de dones y talentos que merecen ser sacados a la luz.	Diversidad de capacidades (DC, 4.8) Promoción de competencias (PC, 4.9)		El enfoque adoptado en mi práctica pedagógica es el constructivista en sintonía con el paradigma de la Universidad en la cual Laboro; las clases se realizan desde la perspectiva de la investigación y el desarrollo. Desde el punto de vista didáctico-prima la metodología del taller-laboratorio.	Enfoque constructivista (TC, 4.6) Investigación y desarrollo (DIA, 6.4)	
		S53 El ser y ejercer mi labor en la docencia me ha permitido implementar estos valores con mis estudiantes; claro está, aunados siempre a la colaboración y al respeto de la interrelación que esto implica. Sin embargo, el quehacer docente,	Colaboración con el estudiante (RE, 9.9) Transformación bidireccional y flexibilidad pedagógica (TBFP, 10.27)		una práctica pedagógica es la relación que se crea en el aula de clase. La necesidad de establecer un ambiente de confianza es uno de los principales elementos al desarrollarla, sin confianza la parte creativa y critica de los espacios de aprendizaje se truncan impidiendo	Creación de ambientes de confianza (AFI, 3.2)	

RED-UMET

		no es una tarea sencilla de realizar si acudimos a la conciencia de realizar ejercicios pedagógicos recíprocos y transformadores. Vincular criterios propios del proceso enseñanza – aprendizaje, que puedan darse en ambos sentidos; es decir de manera bidireccional; donde no solo los estudiantes, sino nosotros como docentes estemos en la capacidad y la flexibilidad de aprender, no es algo que se dé de la mejor manera.			de esta manera llegar al objetivo principal; que para el caso será la creación de conocimiento o la reflexión de este. Se diseñan entonces espacios en el aula que permitan un acercamiento inicial teniendo en cuenta estrategias prácticas y lúdicas, reflexivas, lecturas que más allá de conceptualizar permitan el cuestionamiento y aviven la motivación de cada uno de los participantes. Imagine Ud. Entonces un espacio con la posibilidad de participación que permitan actividades lúdicas que lleven a la activación de los procesos de asociación y la creatividad, vinculados a momentos de reflexión y cuestionamiento.	Estrategias lúdicas y reflexivas (PR, 10.8)	

RED-UMECIT

		S54 Respecto a la práctica pedagógica, considero que el desarrollo debe de hacer de forma horizontal, donde tanto docentes como alumnos son sujetos que aprenden continuamente mediante la interacción de los uno con los otros. debe traspasar el concepto tradicional de autoridad y derivar en una relación de iguales enmarcadas en el respeto, donde el docente, en definitiva es un facilitador que busca mediante la innovación y la investigación el desarrollo de metodologías y estrategias para el desarrollo de las competencias que conlleven a convertir la población estudiantil en ciudadanos	Interacción horizontal (IH, 8.6) Innovación en investigación y métodos educativo (DIA, 6.4)		Las prácticas en las cuales me veo inmerso en cada uno de los espacios pedagógico involucran la reflexión acerca de los contenidos temáticos y los acontecimientos o coyunturas en se nos desenvolvemos. La comparación constante de los sucesos y temas definidos en el currículum, la identificación de los diferentes actores involucrados y las relaciones de poder. Las seccione de aprendizaje, se da vital importancia al análisis de contenido y al reflexión y discusión permanentes	Comparación de contenidos y curricular (AC, 9.1) Análisis reflexivo y discursivo permanente (ARD, 10.33)	

RED UMECIT

		competitivos en el área profesional					
		S55 Considero que los puntos en los cuales se han presentado mayor complicación con algunos de mis compañeros educadores radican en la permanencia y rigidez de algunos de ellos en la exposición de su conocimiento ante los estudiantes no permitiéndoles el desarrollo adecuado a ellos de sus estrategias de aprendizaje y viendo la educación como un sistema lineal	Equilibrio en el desarrollo de estrategias (ITEP, 7.1) Sistema lineal (IH, 8.6)		la práctica educativa realizada hasta la fecha ha sido la suma de varios componentes, uno de ellos la capacitación personal unido con los adelantos tecnológicos y experienciales propios del oficio docente primero que todo la preparación de la clase desde el currículo expuesto por la universidad, posteriormente le adiciono aquella información necesaria para el cumplimiento de esta y posteriormente ensayo y modifico lo que debo exponerles a los estudiantes, dependiendo siempre de la interacción con ellos y observando su preparación inicial la cual adecuo al desarrollo de la clase.	Capacitación tecnológica (UT, 7.5) Interacción y preparación curricular (AC, 9.1)	

REDI UMECIT

		S56 Mi práctica pedagógica se basa en ser claro, objetivo y mostrar los procesos paso a paso de forma que resulte fácil de entender. Para lograr esto uso explicaciones con un lenguaje fácil de entender y uso muchos ejemplos prácticos, donde cada concepto que explico se pueda ver aplicado. También recurro a metáforas donde considero que sean apropiadas para facilitar la comprensión de temas complejos. En mi caso particular, tengo dos tipos de clases donde aplico dos prácticas pedagógicas diferentes; las clases de cátedra y las prácticas	Lenguaje fácil y dinámico (LFD, 8.7) Elementos pedagógicos, catedráticos y prácticos (EPCP, 10.28)		En las clases cátedra preparo una presentación con diapositivas que contienen palabras clave, resúmenes de tema, imágenes y ejemplos. Apoyado con estas diapositivas, se explica el tema a los estudiantes, buscando siempre que las explicaciones sean claras, objetivas y donde se vea su practicidad. Utilizo muchos ejemplos. En las clases prácticas, dedico de 60 a 90 minutos para explicar el tema, mostrando paso a paso cómo llegar a la solución. Después, entrego a los estudiantes un ejercicio donde deben aplicar lo aprendido y llegar a la mejor solución posible.	Clases catedráticas dinámicas (EPCP, 10.28) Ejercicios de solución de problemas (SRP, 10.34)	
		S57 El quehacer docente es una pasión y amor por	Articulación de áreas (AEA, 9.6)		El desarrollo pedagógico se centra en la importancia del conocimiento	Pensamiento crítico y desarrollo social (DES, 11.14)	

RED UNEFA

		enseñar, por hacer parte del crecimiento, se maneja articulación en el desarrollo de las áreas donde se da espacio de la comunicación entre docente-estudiante Por ende, he tenido en cuenta la socialización de las experiencias evidenciando saberes y realidades educativas para dinamizar el aula y el sentir y actuar del estudiante.	Socialización de experiencias (RE, 9.9)		establecido en cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta su pensamiento crítico y ahondando en el comportamiento de cada uno para su desarrollo social. Todas las actividades que tengan influencia sobre la calidad se deben planificar, sustentar y documentar para ser trabajadas, en el trabajo docente es excelente donde se trabaja siempre con lo mejor.	Registro de actividades (DRAMC, 9.11)	
		S58 Desde mi práctica pedagógica he tratado entregar al estudiante un proceso teórico y práctico, porque en mi aprendizaje universitario siento que el conocimiento fue totalmente teórico y en el momento de salir a poner en práctica lo aprendido fue bastante complejo,	Formación de equipos interdisciplinarios (CD, 9.8)		La práctica pedagógica que desarrolla está encaminada a la postura constructivista a cuál postula la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación	Postura constructivista (TC, 4.6) Herramientas y lineamientos técnicos (AT, 1.4)	

RED UMECIT

		por lo cual tuve que prepararme y la interacción con otras personas y equipos interdisciplinarios fortaleció ese proceso. Además, la intención es que durante todos los encuentros que se tienen con los estudiantes se manejen metodologías participativas, dinámicas y que lleven a la interacción con otras personas	Metodólogas participativas (PPC, 10.4)		problemática, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y siga aprendiendo. Influyen de manera positiva, puedo analizar las diversas posturas de los estudiantes con respecto a mi práctica pedagógica, y además, ser comprometido con los lineamientos que las instituciones demanden para que la calidad del quehacer sea evidenciada.		
		S59 la articulación del proceso a la práctica pedagógica ha implicado un trabajo conjunto con los docentes con el fin de determinar los elementos de los micro currículos y particularmente las estrategias formativas y de evaluación que constituyan el espacio de socialización como	Articulación curricular y estratégica (AC, 9.1)		las prácticas pedagógicas han sido planteadas desde la pedagogía, implicando la institucionalidad del que hacer educativo, su sistematización y organización alrededor de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. Las prácticas pedagógicas son las variadas acciones	Sistematización y organización de enseñanza (SO, 9.14) Socialización y reflexión de experiencias (SE, 8.4)	

RED UMECIT

		una mediación para el comprensión y aprendizaje de elementos relevantes de las experiencias en la práctica en el aula. El rol de los tutores aquí es fundamental, pues son ellos quienes a través de la implementación de estrategias pedagógicas y herramientas didácticas hacen que las experiencias se constituyan en entramados de relaciones humanas, sociales y pedagógicas que le dan sentido al quehacer docente.	Rol de tutores y estrategias didácticas (EPCP, 10.28)		que he ejecutado para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa.		
		S60 Respecto a los valores, inculco en los estudiantes el respeto por la opinión de los demás, la responsabilidad con los deberes, tanto académicamente como en la vida misma a diario. si uno orienta con estos aspectos	Responsabilidad integral y contribución social (RICS, 11.4)		Mi práctica pedagógica se orienta a facilitar al estudiante herramientas prácticas que lo lleven resolver situaciones que eventualmente harían parte de su futuro quehacer profesional, de modo que,	Herramientas dinámicas (DCR, 3.1)	

RELIUNEC

		forma profesionales y por supuesto personas integrales que contribuya a la sociedad. Rescato que ahora tengo una pedagogía participativa, es decir interacción con el estudiante, por que al principio mis clases eran magistrales	Pedagogía participativa (PPC, 10.4)		la dinámica de las clases, sobre los retos y herramientas educativas Las prácticas pedagógicas desarrolladas han requerido de una preparación conceptual, procedimental y estratégica.	preparación conceptual, procedimental y estratégica (CA, 5.3)	
Socio críticos	Acontecimientos críticos en el quehacer docente y su relación con los demás profesores	S1 las nuevas demandas educativas requieren ser mejor profesional competente Se debe modernizar y actualizar la formación a una mejor estructuración en la manera de enseñar	Ser mejor profesional competente (CD, 9.8) Mejor estructuración manera de enseñar (CTP, 10.14)				*Integración de elementos éticos y valores hacia la innovación*
		S2 El componente didáctico en neuroeducación facilita el ser asertivo en el proceso social educativo Es importante aterrizar la realidad	Ser asertivo en el proceso social educativo (APSE, 10.29) Faltan estrategias para promover Participación social (EPS, 11.5)				*Las dinámicas en el desarrollo de un ambiente académico*

RED UNEC

		de modelos educativos a largo plazo que se orienten a sustentar la falta de estrategias para promover Participación social					
		S3 Como punto crítico he evidenciado que los estudiantes en muchas ocasiones no tienen ese desafío de formarse como profesional integral y toman la asistencia a la universidad como vida social. La práctica docente trato de enfocarla en el sentido de reflexionar sobre lo que se está haciendo, tanto el estudiante como es el caso mío de docente.	Afrontar desafíos de la educación integral como apoyo desarrollo vida social (EIDVS, 11.6) Sentido de reflexión (PR, 10.8)				
		S4 El punto cítrico siempre ha sido el cambio, por lo que los estudiantes están acostumbrados solo a estar activos cuando presentan exámenes para las	Dinamismo pedagógico (DCR, 3.1)				

RED UMECIT

		notas finales de cada corte académico, y conmigo deben estar actuando continuamente durante los semestres de forma dinámica, aportando su conocimiento por los diferentes elementos pedagógicos que mencione anteriormente. Sin embargo, se amerita más participación docente, ética e institucional en general de sus actores del sistema educativo.	Participación ética y profesional (PEP, 11.7)				
		S5 Como punto crítico he tenido el problema que el estudiante actualmente no quiere estudiar o leer principalmente, por eso trato de que mi pedagogía sea más activa, es decir, que investiguen, pero a la vez generen algo nuevo, uso la tecnología como principal guía	Investigación y tecnología en el aprendizaje (ITA, 6.6) Integración de los actores educativos (AEA, 9.6)				

RED UMECIT

		para el aprendizaje. Además, hace falta mayor integración de las secretarias de educación, el ministerio de educación tome como relevante esta área de la ciencia, para que promuevan planes de capacitación y así poder aplicarla.					
		S6 Como punto crítico siempre ha sido con los demás docentes, donde unos exigimos y otros no, esto conlleva a que el estudiante piense que nosotros los que exigimos seamos los malos, pero no comprenden que se hace con el sentido de formar unos profesionales competentes. Y los docentes que no toman la labor con tal importancia permite en el estudiante que solo asistan sin un fin formador y dificulta la calidad en su totalidad como profesional. Como	Compromiso ético, pedagógico y académico (CEPA, 11.8) Dinámica y pedagogía (DCR, 3.1)				

RED-UMECIT

		otro aspecto crítico, es que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma, por eso trato de ser dinámico con herramientas pedagógicas.					
		S7 Como punto crítico analizo la falta de un ambiente idóneo en las aulas de seguridad y confort, y estabilidad Falta de consideraciones pedagógicas unificadas en los docentes por arbitrariedad o ausencia de conceptos prestablecidos de calidad	Ambiente educativo (SEF, 9.10) Unificación de pedagogías (SE, 8.4)				
		S8 El punto crítico, debido a que en ocasiones los mismos compañeros generan en los estudiantes malas sensaciones, esto porque si se exige entonces uno es el malo, y el docente hacer críticas, cuando se debería	Falta de integración docente (AEA, 9.6) Aceptación de sugerencias (SE, 8.4)				

RED-UNECIT

		respetar. De hecho, uno debe estar abierto a sugerencias de cambio, pero que sea en el lugar o situación para eso, ya sea en reunión de docentes y no a los estudiantes.					
		S9 Aunque no siempre todo es de buena manera, se presentan situaciones críticas, como trabajar con otros docentes pues cada quién tiene su estilo de enseñar o trabajar, y esto genera discusiones en unificar una pedagogía por más que la universidad tenga su modelo pedagógico. Lo importante es que en todos los actores de la educación haya valores, respeto, sobre todo, así no se consiga un consenso.	Unificación de criterios pedagógicos (ROE, 10.26) Integración de actores, valores, pedagogía (AEA, 9.6)				
		S10 En algunos momentos se presentan problemas en tener	Evaluación formativa (EA, 10.17)				

RED UNEFCIT

		unificada la forma de enseñar, pues algunos les gustan más las clases magistrales y una forma evaluativa, mientras que otros evalúan de varias formas, en mi caso y con lo vivido en esta profesión de docente, trato de tomar de todo un poco para poder llegar de forma más amplia al estudiante y no se aburra de una misma estrategia de educar. Otro elemento crítico es la falta de innovación, y de valores éticos en algunos profesionales	Innovación y valores (IV, 11.9)				
		S11 Como punto crítico analizo la falta de criterios unificados de los docentes Esta situación llama a la formación adecuada en algunas cátedras y en otras no, dejando en confusión y a media calidad el	Unificación de criterios (FR, 5.2) Formación integral catedrática (FPC, 10.11)				

RED-UNECIT

		proceso formativo de los estudiantes					
		S12 Como punto de inconveniente es que a veces las instituciones ponen al educador a enseñar a más de 40 estudiantes a la vez en un salón con el estudiante, y es muy difícil lograr el objetivo que es generar aprendizaje, pero entiendo que a veces puede ser más el negocio que la educación. Con mis pares, tengo buena relación, aunque se presenten debates en cómo enseñar, pues algunos usan poco las herramientas tecnológicas, otros solo se limitan a dar sus clases y ya, sin dejar un aporte significativo en el profesional del mañana, y ahí es cuando hago la intervención con ellos, mencionando que seamos más	Grupos reducidos calidad educativa (GRCE, 10.30) Herramientas tecnológicas y participación activa (HT, 1.3)				

RED UNEC IT

		activos en el salón, para que todos hablemos el mismo idioma de enseñar. Por supuesto oriento con respeto y responsabilidad y con la certeza que todo lo que se haga se debe hacer con calidad.					
		S13 Como punto crítico analizo la falta de valoración ética, humana, y constructivista de algunos compañeros La falta de actualización y capacitación de las instituciones en pedagogía también parten de una necesidad socio critica de mejorar la educación	Valoración ética y constructivista (VEC, 11.10) Capacitación en pedagogía (AC, 9.1)				
		S14 Enseño con valores, que debe prevalecer el respeto, la honestidad y la colaboración mutua para resolver problemas. Analizo elementos críticos del entorno en función de las mejoras sociales del	Valores, honestidad, colaboración (VEC, 11.10) Análisis crítico del entorno (AFET, 8.1)				

RED-UMECIT

		ser humano más allá de lo académico					
		S15 Analizando elementos críticos se presentan problemas que traen de afuera y limitan un mejor aprendizaje, es complejo porque olvidar algún problema no es fácil, así sea por unos minutos. De ahí considero que ha sido lo más crítico en enseñar, que los estudiantes traen sus problemas al aula, incluso me pasa, pero trato de controlarlo.	Clima agradable (CC, 8.2) Orientación positiva (OP, 11.11)				
		S16 Considero que a nivel socio critico es importante evaluar elementos de las realidades sociales de los estudiantes También interviene el entorno tanto académico como institucional y en el hogar para la formación de calidad, el docente	Realidades sociales (EIDVS, 11.6) Entorno académico (EPCP, 10.28)				

RED - UMECIT

		debe integrar elementos éticos y humanos					
		S17 La riqueza de los elementos críticos en la facultad parte de la discusión oportuna de las debilidades en los estudiantes y así mejorar la integración de la humanidad en el compendio académico y ético El docente tiene una participación relevante sobre todo como ejemplo de valores, y lamentablemente en algunos casos no se da esta premisa	Integración humana, ética y académica (ISE, 11.2) Participación activa de valores (PEP, 11.7)				
		S18 A nivel socio critico no he tenido inconvenientes en conversar con otros docentes y transmitir nuestras experiencias y si es el caso dar una opinión para mejorar o tomar para mi propia práctica la experiencia del otro docente.	Trasmisión de experiencias (SE, 8.4) Falta de integración docente (AEA, 9.6)				

RED UNEC IT

		Aunque algunos docentes tienen ese egoísmo de compartir su forma de enseñar a pesar de que los estudiantes pues cuentan como enseñan ellos.					
		S19 Uno de los elementos socio críticos en el compendio pedagógico se presenta a partir de las falencias y falta de mejora en la integración de técnicas de los estudiantes De la misma manera se presentan contrariedades en los métodos de os docentes que dificultan la unificación de saberes de los estudiantes, esto se devela en su desarrollo en varias materias	Falta de integración técnica (AS, 7.12) Unificación de saberes (AEA, 9.6)				
		S20 De repente analizo el trabajo que hacen otros compañeros de la universidad, aunque a veces	Debate de enseñanza (SE, 8.4)				

RED UMECIT

		hablamos, pero se convierten en un debate sobre cómo enseñar. Debo analizar que a nivel socio critico si se presentan debilidades en este tipo de debates puesto que algunos docentes no están en una disposición de entender y aceptar críticas constructivas para mejorar el proceso, y a la final no podemos contextualizar solo nuestra área para orientar a los estudiantes a la calidad, debe ser un trabajo en equipo	Pedagogía constructivista (PC, 10.16)				
		S21 Cabe anotar, que en reuniones se discute a modo general el uso de solo clase magistrales, en el cual algunos se molestan, pues mencionan que eso no les da resultados. De igual manera, sucede los mismo con otros métodos porque algunos docentes no están	Aceptación de técnicas (ATA, 1.9) Métodos abiertos (ATA, 1.9)				

RED-UNECIT

		abiertos a mejoras constantes					
		S22 De esto, se estructura mi labor de forma interrelacionar, todos trabajamos en la comunidad educativa con respeto a la opinión del otro compañero, siendo responsable con lo que se relata, pues de ahí se forma concepciones que matizan la educación que se esté trabajando en ese momento. Siendo así, la responsabilidad de analizar elementos sociales críticos en la formación es responsabilidad de todos los actores educativos	Interrelación docente (II, 8.5) Responsabilidad social y educativa (RICS, 11.4)				
		S23 Los elementos socio críticos muy poco se discuten entre docentes A manera personal los evaluó en el aula entorno a mis estudiantes y busco mejoras integrativas y	Interacción (SE, 8.4) Comunicación (CP, 9.3)				

RED-UNECIT

		comunicativas, lamentablemente, esto no se puede lograr con todos los profesores					
		S24 En mi caso, si considero que se da una discusión socio critica apta y colaborativa, claro con mi grupo de docentes más allegados Inclusive a partir de esas reuniones he logrado mejorar la pedagogía con los estudiantes, y ser más abierto a la comunicación, valores y ética académica, profesional y personal	Colaboración (TC, 4.2) Valores éticos y profesionales (VEC, 11.10)				
		S25 Trato de aportar mis conocimientos y mi labor con los demás docentes, sin embargo, cada quien ya tiene ajustada su práctica. El punto crítico, poder llegar a cada docente y que él pueda reflexionar desde la perspectiva de los demás profesores es	Ajustes de la praxis pedagógica (TBFP, 10.27) Integración de perspectivas y experiencias (SRP, 7.11)				

RED-UMECIT

		complejo, pues juega el ego que todo lo está haciendo bien y no toma perspectivas diferentes de otras experiencias.					
		S26 Mi ideología es la de trabajar con respeto, entrega y calidad, con esto se llega a la meta de profesionales que puedan desempeñarse con buen trato a las personas y entregar a la sociedad del conocimiento ciencia basada en valores. Sin embargo puedo mencionar como punto crítico la falta de valores colaborativos entre colegas de algunos docentes que afectan la calidad de la educación en general	Comparación de ideologías (CI, 11.12) Colaboración (CDEP, 10.6)				
		S27 Con los compañeros de trabajo en la universidad, los docentes hacemos intercambio de	Análisis de métodos y experiencias pedagógicas (PAP, 7.10)				

RED-UMECIT

		saberes, pero reconozco que cada quien por más que compartamos esas experiencias ya tenemos una metodología de pedagogía establecida y poco abiertos a generar cambios. Estas situaciones me orientan a una reflexión crítica de lo poco que yo hago en reflexión y evaluación, y por lo que veo el resto de docente adolece de esto además de la autoevaluación, que sería importante nos capacitara de cómo hacerlo de forma organizada.	Reflexión y evaluación (PR, 10.8)				
		S28 Para mí a nivel crítico, en el contexto educativo, develo la falta de unificación de elementos sociales y educativos en los docentes La falta de apoyo institucional a nivel de avientes seguros, estructura, elementos sociales y comunicativos e	Unificación de elementos sociales (ISE, 11.2) Comunicación e innovación (CP, 9.3)				

RED-UMECIT

		innovación					
		S29 Yo en lo personal soy abierto al cambio, pero si veo que se sale de mi horizonte pedagógico no lo adopto, pero, si uso los aportes que me dan otros docentes para ser más dinámicas las clases como las salidas de campo y el trabajo en grupo, pero de a dos por mucho. Y al final falta evaluación de muchos colegas para mejorar la pedagogía, inclusive en algunas ocasiones podría indicar que me falta reflexión	Ampliación de horizontes pedagógicos (IH, 8.6) Evaluación y reflexión pedagógica (PR, 10.8)				
		S30 Con mis compañeros, los docentes hablamos en reuniones que debemos exigir al estudiante a tener un esfuerzo por estudiar, a participar y tener actitud emprendedora no	Emprendimiento pedagógico (EP, 10.31) Visión y globalización de				

RED-UNECIT

		solo a estudiar sino a formas institución empresarial y para esto debemos estar formando líderes, algunos mencionan que es muy difícil, pero si se hace constante, se logrará. Con el tiempo hemos visto cómo ha cambiado la educación, no solo en la forma de enseñar, sino que ahora es una educación globalizada, conocedora de diversas culturas para que el estudiante tenga una visión más amplia y así generes perspectivas no solo en un solo contexto sino en diversos.	culturas educativas (EG, 4.4)				
		S31 Como parte critica en mi trabajo es unificar criterios con mis demás compañeros, pues cada quien tiene una forma de enseñar y bajo perspectiva de educación	Análisis crítico de perspectivas educativas (AEA, 9.6) Modernización de la educación (MC, 1.24)				

RED-UNECIT

		diferente, pues mencionan que ya tienen establecido como enseñar. Son muy pocos los docentes que he visto que han modernizado su educación usando al menos la tecnología, la mayoría se ha quedado en solo clases magistrales y solo ellos hablan.					
		S32 me he trazado al meta de ser una persona que no solo enseña el tema que está en un contenido programático, sino que oriento a formar personas, con valores, y principios de moral, que sepan armonizar en una sociedad.	ampliación integral educativa (AEA, 9.6) Integración social y de valores en la educación (ISE, 11.2)				
		S33 Como elementos pedagógicos utilizo la participación entre todos, es decir, que cualquier persona en el aula pueda ayudar a	Creación de ambientes de confianza (CC, 8.2)				

RED UNEC IT

		construir conocimiento. Esto genera un ambiente de confianza y de ser protagonistas de su propio saber.	Construcción del conocimiento (PC, 10.16)				
		S34 Y es así como en trazabilidad, constante y estratégicamente difundo estos valores éticos profesionales y espirituales para que ellos no solo tengan éxito, si no que sean felices en el camino que deben recorrer y que tengan claro que su gran éxito es para colocarlo al servicio de los demás, desde la plataforma de jefe o de empleado.	Trazabilidad estratégica (TBFP, 10.27) Integración ética, profesional el individual (ISE, 11.2)		Tal vez no sea el escenario, pero si es pertinente decir que las nuevas condiciones estatales y culturales, tampoco facilita este interactuar, dado que todo es delito y desventaja al momento de una queja de los alumnos, quienes hoy por hoy no están dispuestos a asumir retos, esforzarse ni menos pensar sobre el ideal vivir.	Nuevas condiciones estatales y culturales (NCEC, 9.16) Asumir nuevos retos (ANR, 8.8)	
		S35 Es incluir dentro de los procesos formativos conocimientos que le permitan al estudiante aprender a vivir, aprender a convivir en sociedad y a ser agente activo en la	Convivencia social (EIDVS, 11.6) Construcción colectiva formativa (PC, 10.16)		en mi práctica como docente, en primer lugar aplico técnicas de inclusión, por medio de las cuales busco involucrar a los estudiantes en un proceso que les permita construir conocimiento desde la percepción,	Técnicas de inclusión (TI, 4.10) Reconocimiento de problemas sociales (SRP, 10.34)	

RED-UMECIT

		construcción colectiva de un mejor futuro			reconocimiento y comprensión de los problemas y necesidades de su entorno social		
		S36 Puntualidad, Responsabilidad, Honestidad, Respeto Libertad, Tolerancia, Equidad, Lealtad Mantengo muy buenas relaciones con todos los diferentes integrantes de la comunidad educativa y los acontecimientos que podrían llamar críticos es cuando me asignan un curso que, a pesar de conocer bien, nunca lo había dictado.	Valores (VEE, 11.1) Análisis crítico educativo (CI, 11.12)		El conocimiento se adquiere gracias a la formación, a la práctica y a la experiencia de nuestro quehacer cotidiano, que se fortalece cada vez más.	Experiencia práctica constante en el quehacer docente (MQP, 7.6)	
		S37 No puede faltar en el cierre de la clase dar respuesta a la pregunta problema, concluyendo con aspectos positivos o negativos frente al mismo, y haciendo un sondeo de cómo se sintieron, cómo	Aplicación de dinámicas y registro de avances para mejorar las clases (DRAMC, 9.11)		Por tanto, en el ambiente de aprendizaje (aula de clase) se debe practicar el Ser, Saber, Saber Hacer y Saber Tener. Por lo anterior se le da la oportunidad al aprendiz a crear	Ser, saber, y saber hacer (TC, 4.6)	

RED-UMECIT

		les pareció la dinámica y que más podemos hacer para mejorar en la siguiente sesión. En el quehacer docente es importante interactuar con el par, a través del intercambio de conocimiento y las buenas prácticas de enseñanza – aprendizaje que se puedan compartir y aplicar, por lo anterior, mantengo una comunicación asertiva con el equipo de trabajo y buenas relaciones interpersonales.	Comunicación asertiva (CI, 11.12)		nuevo conocimiento.		
		S38 El quehacer docente lo oriento hacia un proceso de integración de valores y elementos pedagógicos que dirigen la educación hacia la calidad en el aprendizaje Así mismo aplico el principio de responsabilidad, el	Integración de valores en la educación (VEE, 11.1) Actualización pedagógica hacia la educación humana (PH, 10.13)		Considero que es la base fundamental de nuestro quehacer docente. Además el estar vinculado a la investigación permite la retroalimentación permanente de todo esto.	Retroalimentación permanente (FR, 5.2)	

RED UNEFCIT

		valor de empatía para escuchar a los estudiantes y considerarlos en función de la actualización pedagógica					
		S39 Mis Valores son la honestidad, el Respeto, Equidad y Responsabilidad en consecuencia hacen parte de mis hábitos diarios por tanto en mi hogar, a mis hijos, esposa y familia y externamente en la formación académica hacen parte inherente del ser humano que gracias a mi formación en familia y en el sistema educativo me han hecho cada día más fuerte.	Valores éticos aplicados a la formación académica (VEC, 11.10) Mejoramiento del sistema educativo (MI, 9.7)		El docente es parte activa durante todo el proceso, por tanto; y desde una perspectiva socio crítica la práctica pedagógica desarrollada intencionalmente para producir un resultado académico en el estudiante permiten que el estudiante sea competente en un contexto determinado.	Perspectiva socio critica en la práctica pedagógica (SCRV, 1.25)	
		S40 Como persona resalto valores de compromiso, de ética y de responsabilidad. Con el tiempo la experiencia docente en lo personal me ha enseñado a	Desarrollo humano y ético (VEE, 11.1) Disciplina en el ejercicio docente (CD, 9.8)		El quehacer docente se sustenta en el análisis crítico de la ejecución de procesos pedagógicos, esto forma parte de la autoevaluación, pero por supuesto me apoyo en la	Autoevaluación de disciplinas sociales educativas (ADSE, 10.37)	

RED-UMECIT

		manejar mi temperamento y a entender a los estudiantes, en cuanto a la parte disciplinar gracia al ejercicio docente está se ha enriquecido Considero como crítico mi falta de poder ampliar mi parlamento, pues soy muy concreta en mi fundamentación emocional y social.	Ampliación emociona, social (IESF, 8.3)		disciplinas sociales bajo la integración de la interacción del estudiante		
		S41 Mis valores como persona comprenden la responsabilidad, paciencia, comprensión, empatía, dedicación, calidad, exigencia y respeto; estos se han convertido en la clave para desarrollar mi práctica pedagógica de forma pertinente y que cumpla con los objetivos misionales de las instituciones.	Valores éticos como elemento clave para la pedagogía (VP, 11.3) Técnicas novedosas integración TIC (TID, 7.3)		se tiene la retroalimentación, que se ve aplicada de manera muy plana en la mayoría de los casos, donde solo se corrigen las debilidades, pero no se formulan planes más profundos para construir una base conceptual robusta que esté sujeta a los cambios.	Retroalimentación para reconstrucción conceptual (CR, 10.35)	

RIUNET

		Dentro de mi quehacer docente, puedo resaltar que ha mejorado la calidad de los contenidos que se entregan a los estudiantes, ya que he implementado técnicas novedosas, apoyándome en las TIC.					
		S42 La modernización del quehacer pedagógico y didáctico ha dejado cosas positivas como la amplitud de la información, la posibilidad para acceder a nuevos conocimientos de manera rápida, la posibilidad de trasladarse a otros escenarios en el mundo a través de los escritos y conocer la experiencia de otros para enriquecer nuestras propias experiencias el desarrollo de nuevas herramientas como la virtualidad y los ambientes	Modernización del quehacer pedagógico (MQP, 7.6) Herramientas virtuales (HT, 1.3)		Se presentan algunas dificultades cuando se inicia el ejercicio ya que faltan criterios traídos de la realidad de la puesta en práctica de la teoría, y eso en ocasiones dificulta la reflexión.	Criterios reales hacia la reflexión de la práctica pedagógica (ARD, 10.33)	

RED-UMECIT

		sincrónico que en este tiempo de pandemia han sido tan útiles.					
		S43 En definitiva, el interactuar (el trabajo en grupo, trabajo en equipo) nos permite aprender y aprehender conocimientos y por lo tanto crear o mejor, formar mejores profesionales-ciudadanos. Asimismo, debo destacar que, en el aspecto de exigencia, mi práctica docente ha logrado flexibilizar la manera en que se reconocen las capacidades del estudiante y entender los cambios que supone la curva de aprendizaje en diferentes situaciones.	Trabajo colaborativo (TC, 4.2) Flexibilización práctica (FPD, 10.20)		De esta manera, con cada alumno se logra analizar los procesos de aprendizajes y la interacción entre el grupo-docente y con ello garantizar un aprendizaje adecuado para cada educando.	Integración en el aula (EIDVS, 11.6)	
		S44 Otro acontecimiento crítico que nos enseñó a explorar	Socio critica de las realidades virtuales (SCRV, 1.25)		a la entrega de los mismos se socializa y reflexiona en el aula de clases.	Socialización y reflexión de las clases (IR, 10.23)	

RED-UMECIT

		otras alternativas de educación fue lo acontecido con la actual pandemia por el Covid-19, enfrentándonos a la virtualidad un proceso nuevo tanto para estudiantes como docentes, que, con el apoyo de la Universidad, a la fecha ha sido una labor ardua pero satisfactoria para la comunidad educativa.	Procesos nuevos educativos (PAP, 7.10)				
		S45 En mi caso pienso que, si reflexiono, pues de manera de tener un instrumento o de hacerlo de forma detallada, pero si analizo lo que estoy haciendo y como debo para que haya buen aprendizaje y lo de autoevaluación determino en qué grado estoy pues con la clasificación puedo intuir a pensar si es logrado el objetivo de enseñanza del tema	Reflexión de instrumentos (SRP, 7.11) Autoevaluación de la enseñanza (AP, 10.9)		Claro que sí es un ejercicio que se hace diariamente una vez se termina la jornada pedagógica Acostumbró como docente a repartirles papelitos a los estudiantes para que ellos me indiquen los puntos de reflexión para ir moderando ciertas actitudes o ciertos comportamientos, ya que las situaciones se salen de las manos.	Jornadas pedagógicas (APC, 10.1) Reflexión del comportamiento docente (ARD, 10.33)	

RED UNEFCIT

		que se esté enseñando.					
		S46 Sin embargo, se requiere un cambio desde lo contractual, a fin de asignarle al docente la carga académica que se ajuste a su perfil, así como, buscar metodologías que permitan evaluar de manera objetiva su desempeño. En tanto que, desde lo pedagógico y didáctico, las capacitaciones son más que necesarias, las cuales son del resorte de la Institución y en este sentido, de invitar a los docentes a espacios de discusión referente a los innumerables asuntos que competen a la educación superior de calidad.	Metodologías de acuerdo a la carga académica y al perfil (AAAP, 10.24) Capacitaciones didácticas (CD, 9.12)		Ahora bien, la calidad requiere un docente propositivo, motivador, que transmita expectativas y que por supuesto, se convierta en el modelo o referente para sus estudiantes. Por consiguiente, la Institución Universitaria debe velar porque el egresado responda a las necesidades de la Sociedad.	Expectativas motivadoras (AC, 4.7) Modelo social educativo (EIDVS, 11.6)	
		S47 Mi quehacer crítico es sentir que se debe hacer una especie de intercambio, “nota	quehacer critico educativo (MQP, 7.6)		En este sentido, intento motivar en los estudiantes la excelencia a través de situaciones “retadoras	Fomento de la autonomía (TC, 4.6)	

RED-UMECIT

		al estudiante por nota al profesor"; sobre ese aspecto hay investigaciones recientes que así lo demuestran. En cuanto a momentos de cambio para mejor, considero que el uso de diversas herramientas pedagógicas, sobre todo las basadas en la informática han influenciado de manera positiva en mi quehacer pedagógico.	Herramientas pedagógicas de cambio (APC, 10.1)		asimismo"; que ellos asimismo reconozcan que siempre hay mucho más por aprender, conocer, explorar.		
		S48 El trabajo me gusta abordarlo con compromiso, respeto, pasión y persistencia. Desde la práctica y experiencia pedagógica (la formación que recibí) y desde la línea disciplinar que me configura, la cual es las humanidades, busco formar a los estudiantes de manera integral, tanto como excelentes	Configuración de línea disciplinar (II, 8.5) Metodologías de investigación hacia la creación de nuevos		la formación integral y calidad humana.	la formación integral y calidad humana (PH, 10.13)	

RED-UMECIT

		profesionales en cada una de sus profesiones, como desde sus aspectos complementarios e igualmente importantes como lo son los valores y calidad humana, sensibles ante los problemas y adversidades de sus entorno, región o país. Mi práctica pedagógica se basa en una metodología de investigación-creación, un modelo de enseñanza acorde con la disciplina de las artes plásticas y carreras afines como el diseño gráfico.	modelos (MICNM, 6.7)				
		S49 La actividad como docente me ha permitido desarrollar valores fundamentales, como el compromiso, la responsabilidad, la tolerancia, el respeto, apreciar las diversas opiniones de otros	Compromiso constante de valores éticos aplicados a la educación (CEPA, 11.8)		Estrategias éticas humanas y de valores orientados hacia la formación de calidad y capacidades de tomar decisiones de los universitarios y futuros profesionales	Estrategias éticas humanas (ISE, 11.2) Valores orientados hacia la formación (VEE, 11.1)	

RED UNEC IT

		profesionales en diversos temas el tiempo estos valores han forjado la manera de la enseñanza de diversas asignaturas, creando un diálogo más ameno con el estudiante, sin dejar a un lado el respeto y los límites, en la metodología de las clases	Ampliación de metodologías en clases (DRAMC, 9.11)				
		S50 Durante mi ejercicio profesional los valores que han garantizado éxitos académicos se encuentran Respeto, honestidad, compresión, empatía, cooperación, compromiso, justicia y equidad. La actualización, la innovación es un reto que me he planteado para brindar una educación actualizada.	Ejercicio profesional integrando valores (ISE, 11.2) Actualización e innovación educativa (ITEP, 7.1)		fundamentado en valores pero sobre todo en el respeto en toda la expresión de la palabra.	Libertad de expresión (SE, 8.4)	

RED-UMECIT

		S51 Mi práctica como docente implico siempre investigar, preparar, consultar diversas fuentes, plantear, reestructurar, afianzar conocimientos todo esto hace que por obvias razones su nivel de conocimientos se refuerce. Durante mi ejercicio docente no se han presentado eventualidades críticas, por el contrario, se observa el respeto, la credibilidad y la confianza que se genera en el estudiante, por lo tanto, esto favorece el proceso de aprendizaje y lo motiva a seguir adelante y plantearse a partir del ejemplo objetivos claros en cada perfil.	Investigación y restructuración de conocimientos y prácticas (URCP, 10.32) Autoconfianza en la gestión de valores educativos (VEE, 11.1)		el docente debe estar preparado para generar no solo reflexión sino cambios significativos analizando la realidad social y en general todos los ámbitos de tal manera que permita involucrar más a los estudiantes en la realidad social actual y así poder enfocar su quehacer profesional.	Reflexión significativa de las realidades sociales (APSE, 10.29)	
		S52 Considero que mi práctica pedagógica, ésta	Diversidad en capacidades y		Interactuar con seres humanos requiere del concepto tiburón:	Preparación para el escenario (CED, 7.13)	

REDIUMECIT

		como arte de llevar de la mano, se está enfocando en un estudiante como ser humano con diversidad de capacidades y competencias por descubrir y catapultar. Cada quien tiene diversidad de dones y talentos que merecen ser sacados a la luz. Comparto que el ser humano es más feliz, más persona, y más para el otro, cuando encuentra su lugar en el mundo. Y esto se logra cuando cada quien descubre en sí mismo su fortaleza, su destreza, su dirección sus oportunidades de mejoramiento. La vida es demasiado corta para ser y hacer la vida de los otros dejando la mismidad en segundo plano.	competencias (DC, 4.8) Dirección de destrezas hacia oportunidades de mejoramiento (ROE, 10.26)		un ojo abierto y el otro cerrado siempre, pues en cualquier momento puede ocurrir lo inesperado.		
		S53 Me caracterizo por ser una persona muy responsable en	Altos niveles de exigencia docente (FPC, 10.11)		Todo esto desde la interacción de los participantes sin jerarquías	Interacción de participantes (TP, 4.1)	

RED-UMECIT

		mi quehacer, además de todos los aspectos de mi vida profesional y personal; organizada al punto de parecer rígida en algunas cosas y exigente. Lo anterior, debido al gusto por obtener los mejores resultados. Como lo mencioné anteriormente, "el ser y el quehacer docente, no es una tarea sencilla de realizar" se requiere de un constante análisis y autorreflexión que permita la reinvención constante; esto es entonces, buscar desde la práctica metodologías didácticas que permitan la asimilación y construcción del conocimiento desde las capacidades y habilidades propias de cada individuo.	Autorreflexión y reinvención didáctica (ARD, 10.33)		predominantes; lo cual permite la confianza de expresar pensamientos y la construcción del conocimiento	Igualdad en el aula (CPA, 9.4)	
		S54 el área profesional con una base fuerte,	Solidaridad y cooperación en la		Los elementos socio críticos en mi quehacer docente	autoevaluación, autorregulación (AA, 10.38)	

RED-UMECIT

		cimentada en la solidaridad, la cooperación, la transparencia, la igualdad y la justicia. Se trata de hacer reflexión sobre las actividades realizadas, tanto en el aula de clase como fuera de ella orientadas a un aprendizaje significativo.	educación (SCE, 11.13) Reflexión de actividades (ARD, 10.33)		recaen sobre la autoevaluación, autorregulación de la pedagogía, valores éticos educativos e innovación	valores éticos e innovación educativa (VEE, 11.1)	
		S55 otra de los acontecimientos fundamentales percibidos es en cuestión de incoherencias en los valores impartidos y la tergiversación del poder ejecutor en la docencia la inequidad en la manera de impartir el conocimiento y en ocasiones el egoísmo individual y no comunitario.	Valores éticos sobre tergiversación del poder educativo (VEE, 11.1) Impartir conocimiento colectivo (TE, 9.5)		Analizo mi quehacer docente desde procesos comunicativos educacionales hacia la mejora de adquisición del aprendizaje creando vínculos requeridos como agente motivacional individual.	procesos comunicativos educacionales (CI, 11.12)	
		S56 El respeto a cualquier persona siempre ha sido un valor que aplico en	Respeto en la labor docente (SCE, 11.13)		Personalmente presto atención a los comentarios críticos y los analizo para	Evaluación del entorno (EA, 10.17)	

RED-UMECIT

		mi día a día, en el caso de la docencia, el respeto por mis estudiantes me obliga a prepararme lo mejor posible para mis clases y así aportarles un verdadero valor. Esto no solo me ayuda a ser mejor docente, sino también mejor profesional.			encontrar formas de mejorar.		
		S57 El quehacer docente es una pasión y amor por enseñar, por hacer parte del crecimiento, se maneja articulación en el desarrollo de las áreas donde se da espacio de la comunicación entre docente-estudiante Hay que tener en cuenta la socialización de las experiencias evidenciando saberes y realidades educativas para dinamizar el aula y el sentir y actuar del estudiante.	Articulación en la comunicación docente – estudiante (DRAMC, 9.11) Socialización y dinamización educativa (DCR, 3.1)		pensamiento crítico y ahondando en el comportamiento de cada uno para su desarrollo social.	Pensamiento crítico (PC, 8.9)	
		S58			la relación con la motivación y las	reflexión de los procesos	

RED-UNEC

		creo que la labor que debo cumplir como docente es que además de ofrecer herramientas necesarias a los estudiantes, ellos mismo puedan ser protagonistas y construir propios actuares basados en lo ya aprendido y acompañados por mí en especial que tengan la capacidad de resolver situaciones de diversas problemáticas en diversas áreas del conocimiento. Además, la intención es que durante todos los encuentros que se tienen con los estudiantes se manejen metodologías participativas, dinámicas y que lleven a la interacción con otras personas	Análisis de herramientas colectivas Capacidad de resolución de problemas bajo metodologías participativas		emociones positivas se ponen en práctica, la intención es que el estudiante realice un proceso de reflexión ante las diversas tareas, herramientas o procesos académicos realizados.	herramientas motivadoras (RPHM, 10.39)	
		S59 Crear espacios de socialización como			fundamental responsabilidad como educador,	Unificación de conocimientos y	

RED-UMET

		una mediación para el comprensión y aprendizaje de elementos relevantes de las experiencias en la práctica en el aula. El rol de los tutores aquí es fundamental, en la constitución de entramados de relaciones humanas, sociales y pedagógicas que le dan sentido al quehacer docente. Por último, es importante resaltar la dimensión social y humana que caracteriza la dinámica de socialización de las experiencias en tanto promueve no solo la interacción dialógica entre maestros, sino que enfrenta a los sujetos a ponerse en el lugar del otro en escenarios donde se comparten problemáticas comunes y estrategias aplicables a	Espacios de socialización (SAP, 10.18) Interacción dialógica (CI, 11.12) Diversidad estratégica (DC, 4.8)		considerando conocimientos y experiencias de formación de sujetos íntegros y autónomos, capaces de resolver las diferentes situaciones que se presentan en su adaptación al proyecto de vida académica.	experiencias (SE, 8.4) Adaptación al proyecto de vida académica (EIDVS, 11.6)	

RED-UMECIT

		diversas áreas del conocimiento.					
		S60 Respecto a los valores, inculco en los estudiantes el respeto por la opinión de los demás, las responsabilidades con los deberes, tanto académicamente como en la vida misma a diario. si uno orienta con estos aspectos forma profesionales y por supuesto personas integrales que contribuya a la sociedad.	Responsabilidad ética educativa (VEE, 11.1) Contribución social (RICS, 11.4)		Considero que la promoción de valores, pedagogías y técnicas forman parte del quehacer educativo, a nivel socio critico como docentes debemos analizar todas las perspectivas sociales a nivel formativo e integrar alternativas de acuerdo a las necesidades formativas	Valores y pedagogías hacia técnicas educativas (VEE, 11.1)	

Subcategoría	**Aspecto de historia de vida**	**Información de historia de vida**	**Recurrencia historia de vida**	**Preguntas grupo focal - entrevistas**	**Información grupo focal - entrevista**	**Recurrencia de grupo focal – entrevista**	**Categoría inductiva**
	Narración de su práctica pedagógica desde la autoevaluación de la práctica	S1 En ocasiones he utilizado la autoevaluación como forma de mejorar mi práctica pedagógica, pero como lo dije anteriormente, es difícil mejorar	Autoevaluación como elemento para mejora pedagógica (AP, 10.9)				*Evaluación integral para afianzar la pedagogía constructivista* *Autoevaluación reconocimiento*

Autoevaluación		cuando no se da recursos al docente					*de debilidades y fortalezas*
		S2 autoevaluación que me permite determinar los pro y contra de mi labor docente, con el fin de mejorar la forma de enseñar y que el estudiante se sienta cómodo al momento de aprender.	Autoevaluación para pro y contra en la labor docente (AP, 10.9)				
		S3 Fase de autoobservación: Realizada en la intervención docente, dentro del aula. Determinar si soy conscientes de mí capacidad de memoria, capacidad de retención, identificando las estrategias para apoyar la comprensión y dominio del tema, los momentos de atención (alerta, concentración o distracción)	Autoobservación como medio de autoevaluación (AMA, 10.40) Cambios en el dominio del tema aplicados a comprensión del estudiante (DRAMC, 9.11)				
		S4 Con respecto a la evaluación tengo una plantilla de	Autoevaluación quehacer docente (ADSE, 10.37)				

RED UMECIT

		chequeo que he ido construyendo con el tiempo y así semestre a semestre reviso mi quehacer.	Plantilla de chequeo (PQP, 7.2)				
		S5 organizar al grupo de acuerdo con la actividad a realizar, prefiriendo la distribución de tareas por equipos y con ello asegurar realizar los ajustes necesarios en la organización del trabajo con los alumnos.	Organización de grupos auto evaluativos (OGA, 10.41) Distribución de tareas (DT, 3.4)				
		S6 siempre estoy desde mi alcance a estructurar de mejor forma mi manera de enseñar, y eso lo he logrado desde una crítica constructiva propia y la autoevaluación que me hago.	Estructuración de la enseñanza (ROE, 10.26) Crítica constructiva propia (ARD, 10.33)				
		S7 el nivel de claridad con el cual me expreso, si omito involuntariamente información, o hay confusión entre los diversos niveles de lenguaje (coloquial, técnico, académico)	Autoevaluación lenguaje coloquial (LFD, 8.7) Autoevaluación técnica y académica (EA, 10.17)				
		S8					

RED UMECIT

		Al principio cuando empecé este trabajo de docente no me hacía una evaluación de cómo lo estaba haciendo, ya con el tiempo y algunas capacitaciones, aprendí que uno debe estar evaluándose constantemente y de esta manera reflexionar con el fin de que al final el estudiante pueda aprender de la mejor forma.	Autoevaluación para reflexión de la enseñanza (AA, 10.38)				
		S9 Otra forma de autoevaluación es compartir el material de trabajo y la autorregulación es respetar la propiedad intelectual del creador del conocimiento. Sí realizo los esquemas, mapas, cuadros, resúmenes, o algún otro producto para apoyar la comprensión del tema.	Autoevaluación hacia autorregulación del conocimiento (AA, 10.38) Herramientas dinámicas (DCR, 3.1)				
		S10					

RED-UMECIT

		estar conscientes de la necesidad de implementar normas, propiciando el consenso para establecer y respetar las misma en busca de un buen clima emocional del grupo.	Autoevaluación de las normas (AN, 10.42) desarrollo clima emocional (AFI, 3.2)				
		S11 utilizo plantillas donde me van indicando, si estoy dentro de la perspectiva de la ética y moral, si los estudiantes adquieren conocimiento significativo, y me da una evaluación cualitativa al final.	Plantillas de autoevaluación de la ética (PEE, 11.15) Evaluación cualitativa (EC, 10.43)				
		S12 Análisis de cómo se están haciendo las actividades, con el ánimo de mejorar las cosas que no están del todo bien. Y mantener o mejorar las que sí, tienen efecto positivo en el estudiante.	Autoevaluación para mejoramiento de actividades (AP, 10.9)				
		S13 Al final del semestre me hago una autoevaluación					

RED UMECIT

		para así poder mejorar en el siguiente	Autoevaluación semestral (AS, 10.44)				
		S14 Si realizo autoevaluación. Mi proceso parte de metas personales: leer material nuevo sobre mis áreas de desempeño, afianzar conocimientos, leer sobre temas educativos, dialogar con colegas sobre su práctica docente para establecer aspectos a mejorar, escribir y producir algún producto académico: conferencia, artículo, libro, exposiciones, y elementos propios de mi disciplina.	Autoevaluación de metas profesionales (AMP, 10.45) Análisis de desempeño para afianzamiento de conocimientos, y productos académicos (ADACPA, 10.46)				
		S15 La autoevaluación que hago del proceso de enseñanza radica en la revisión de los recursos empleados en las explicaciones, gráficos y ejemplos que se usan para dar un entendimiento más claro de la	Autoevaluación por medio de revisión de recursos (AMP, 10.45) Autoevaluación de factores emocionales y				

REPOSITORIO UMECIT

		temática que se trata. Otro aspecto que evalúo es el factor motivacional y emocional en la interacción con los estudiantes dentro de la sesión.	motivacionales (AFEM, 10.47)				
		S16 Se lleva a cabo a través de comisiones encargadas de revisión de medios de verificación del desempeño (exámenes elaborados por el evaluado, opiniones de alumnos, etc.), a través de observaciones directas de la clase del profesor, mediante el uso de un instrumento que asegure la objetividad de los juicios emitidos (rúbricas o escalas gráficas, descriptivas y numéricas), o bien, a través de entrevistas.	Comisiones de verificación de desempeño (ADACPA, 10.46) Instrumento objetivo de juicios (AF, 7.9)				
		S17 he logrado con los años aprender que debo estar evaluándome sobre	Implementación de formatos de				

RED-UMECIT

		todo lo que hago, para eso implemento formatos de autoevaluación que me permite tener una cualificación y mejorar el día a día en la educación.	cualificación (IFC, 10.48)				
		S18 La autoevaluación no la desarrollo de forma estructurada, podría decir que más bien empíricamente, pero la hago, porque estoy revisando si estoy haciendo bien las cosas, con eso considero que reflexiono y me doy una calificación cualitativa de si es bueno o aceptable lo que hago en el salón de clases.	Autoevaluación empírica (AMA, 10.40) Análisis cualitativo (EC, 10.43)				
		S19 No tomo como tal la autoevaluación en el quehacer profesional de pronto analizo en comités que estoy haciendo delante de mis otros compañeros de trabajo que comentan su labor	Análisis de comités docentes (OGA, 10.41)				
		S20					

RED UMECIT

		No realizo autoevaluación de mi práctica pedagógica. De repente analizo el trabajo que hacen otros compañeros de la universidad, aunque a veces hablamos, pero se convierten en un debate sobre cómo enseñar.	Análisis del trabajo de compañeros (OGA, 10.41)				
		S21 La autoevaluación no la realizo de tal forma, diría que de forma indirecta la realizo pues ajuste mi labor con base a la reflexión	Ajustes reflexivos esporádicos de la labor (AMA, 10.40)				
		S22 La autoevaluación la hago de manera indirecta, ya que no hay un formato de evaluación con ítems establecidos, diría que lo hago de forma empírica.	Autoevaluación empírica (AMA, 10.40)				
		S23 Auto evaluó mi pedagogía a nivel pedagógico y tecnológico, además analizo la de otros docentes que Incluso hay docentes que ni usan las	Autoevaluación pedagógica y tecnológica (AP, 10.9) Herramientas digitales (HT, 1.3)				

RED-UMECIT

		herramientas tecnológicas.					
		S24 No es que me autoevalúe analizo lo que estoy haciendo con mi trabajo de docente, haciendo correcciones si es necesario.	Análisis de labor docente (AAA, 1.22)	¿Cuáles son los aspectos más relevantes de su práctica pedagógica, que le permiten la autoevaluación de su quehacer docente? ¿Cómo es ese proceso de autoevaluación ? ¿Qué estrategia usan para la autoevaluación de la práctica pedagógica?			
		S25 no hago una autoevaluación de forma puntual, pero si me analizo y digo que está bien o mal de lo que estoy haciendo durante ese año de labor como profesor, para eso es importante sacar una lista de lo bueno y malo, y triangularlo para conocer que situaciones emergentes pueden estar dándose de forma estándar.	Análisis de situaciones en la labor docente (AAA, 1.22) Estandarización de procesos (EP, 5.6)				
		S26 Las temáticas autoevaluación poco las realizo, si analizo mi profesionalismo, pero no me tomo un espacio para ser consiente de todo el proceso de práctica	Espacios de conciencia en la autoevaluación pedagógica (AP, 10.9) Indagación cuantitativa –				

RED-UMECIT

		pedagógica, aunque ya con este cuestionamiento me pone en la posición que se debería hacer para mejorar.	cualitativa (ICC, 10.49)				
		S27 la autoevaluación, que sería importante nos capacitara de cómo hacerlo de forma organizada.	Autoevaluación y organización de la gestión educativa (AOGE, 10.50)				
		S28 Analizo sobre mi autoevaluación, pero no aplico herramientas puntuales como tal, solo trato de mejorar de acuerdo a necesidades de los estudiantes	Autoevaluación empírica (AMA, 10.40)				
		S29 Al final evalúo si he logrado el propósito en los estudiantes, tanto una evaluación interna como otra que les hago a los estudiantes sobre mi desempeño a través de un instrumento diseñado por mí.	Autoevaluación bajo instrumento (AF, 7.9) Autoevaluación interna (AMA, 10.40)				

RED-UMECIT

		S30 En términos de la autoevaluación, el proceso aún es complejo, puesto que, se debe combinar aspectos cuantitativos y cualitativos, que midan la apropiación del conocimiento, esto es, aplicación de modelos y metodologías que evidencien no solo, competencias profesionales y pedagógicas, también personales.	Combinación cuantitativa y cualitativa (ICC, 10.49) Metodologías que evidencian competencias profesionales (CEG, 4.11)				
		S31 A veces me autoevaluó depende de las necesidades educativas las cuales son cambiantes	Autoevaluación de acuerdo a necesidades (ADACPA, 10.46)				
		S32 Autoevaluación: Para llevarla a cabo establezco los puntos centrales que delimitarán la autoevaluación: filosofía sobre su quehacer educativo, actividades desarrolladas, metas alcanzadas, dificultades en el	Filosofía del quehacer educativo (MQP, 7.6) Autoevaluación de pares (OGA, 10.41)				

RED UMECIT

		aula, investigaciones realizadas, basado en las actividades realizadas por alumnos y pares.					
		S33 la universidad brinda los espacios Para la autoevaluación través de muchas Fuentes una de ellas son cuestionarios en la plataforma institucional también cuenta con los espacios de retroalimentación	Cuestionarios de plataformas (ADCP, 10.51) Espacios de retroalimentación (RE, 9.9)				
		S34 Es muy importante, toda vez que realizar el comparativo entre lo textual - académico y la vida real, esto genera en el estudiante inquietudes nuevas, despeje de realidades que derrumban paradigmas, foguearse con el mundo que le espera, y por qué no darse a conocer en su localidad, permitiendo desde ya dar a conocer su	Comparación entre elementos textuales, académicos y contextos reales (CETACR, 10.52) Autoevaluación del rol profesional (AMP, 10.45)		las autoevaluaciones en las aulas, las referencias bibliográficas, videos y material utilizado que requiere que lo conozcamos primero para poder referirlo.	Conocimiento de los materiales (NPU, 7.7) Autoevaluación en las aulas (AMA, 10.40)	

RED UNEFCIT

		próximo Rol de profesional dispuesto a ocupar una vacante o porque no generar empresa y contribuir a solucionar en parte el tema laboral					
		S35 la estrategia más valida en mi caso es la comunicación y concertación con mis estudiantes, que de hecho sede para cada una de las actividades	Comunicación (CP, 9.3) Concertación de información (SE, 8.4)		debe ser constante para no caer en la monotonía, cuando se aplican cosan diferentes, innovadores, creativas, el interés por parte del estudiante permite mejorar el proceso y ampliar el conocimiento.	Autoevaluación de procesos (AMA, 10.40) Innovación cambiante creativa (ANR, 8.8)	
		S36 Evaluación de seguimiento y control. Es referente al cumplimiento de tareas académicas.	Seguimiento y control efectividad académica (ADACPA, 10.46)		Analizo los resultados de las pruebas y los contrasto con mi estilo pedagógico para encontrar las debilidades y las fortalezas de mi práctica pedagógica, y así plantear una estrategia de mejora para aplicarla el próximo semestre.	Autoevaluación de debilidades y fortalezas (AFET, 8.1)	

RED-UMECIT

		S37 Me evalúo con base en los resultados del curso y con mis criterios de satisfacción al terminar una clase. Es un análisis sobre como hago las cosas y veo videos de otros docentes, o leo sobre el tema y desde allí es desde donde puedo hacer comparaciones. Se hace una autoevaluación en cada semestre.	Criterios de satisfacción al finalizar clase (SEF, 9.10) Autoevaluación de comparaciones de la labor semestral (AS, 10.44)		Las estrategias de autoevaluación es permitir que el par y el estudiante den su propia opinión sobre mi trabajo, lo que conlleva a la mejora continua, y me autorregulo aplicando las oportunidades de mejora que de manera constructiva me realizan en pro de mi quehacer como docente.	Opiniones de pares evaluadores y estudiantes (OGA, 10.41)	
		S38 La universidad actualmente ha implementado mecanismos que permita un proceso permanente frente a la reflexión de nuestro quehacer docente de mecanismos de autoevaluación de forma semestral permitiendo identificar nuestro desarrollo personal, profesional y pedagógico.	Mecanismos de reflexión (NR, 10.36) Autoevaluación semestral (AS, 10.44)		Parto de la investigación permanente frente a los temas de mayor interés identificando las tendencias de cada uno de ellos para estar actualizado frente al mismo.	Investigación permanente (MICNM, 6.7)	

RED-UMECIT

		S39 Finalmente en un corto plazo me veo prestando mis servicios profesionales en el campo de la educación orientando procesos formativos a niveles de estudio cada día más especializados producto de la disposición de elementos en la práctica pedagógica utilizada.	Autoevaluación de procesos especializados (AMP, 10.45)		Reflexionar es un aspecto que conlleva a que me haga una evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes, son indicadores de como estoy ejerciendo mi práctica pedagógica.	Indicadores de ejercicio pedagógico (RDPP, 10.54)	
		S40 La autoevaluación y co-evaluación que realizo con mis estudiantes al final del curso acerca de mis prácticas pedagógicas donde se resaltan las fortalezas, las debilidades, los aspectos por mejor y las recomendaciones me han llevado a suscitar la formación de mi persona, en el sentido de propiciar o favorecer el crecimiento, maduración, tanto en mi dimensión	Autoevaluación semestral (AS, 10.44) Prácticas pedagógicas evaluación fortalezas y debilidades (AFET, 8.1)		Las evaluaciones docentes. Y el ambiente que se sienta en el aula de confianza del estudiante al interactuar en la clase, la actitud participativa del estudiante frente a la clase. Al terminar una clase y ver la actitud del estudiante, hace que uno se autoevalúe.	Autoevaluación del ambiente a través de la actitud participativa (AMP, 10.45)	

RED UNFCA

		individual como social.					
		S41 Si lograra contar con prácticas más enfocadas en la utilización de la Neurociencia en mi quehacer docente, sería un valor agregado que mejoraría el desempeño y los resultados a corto plazo. En este momento no integro esta herramienta en mi labor docente y estaría muy dispuesto a implementarla.	Implementación de herramientas auto evaluativas de desempeño (AMA, 10.40)		La autoevaluación aplicada para medir los resultados debe estar bien estructurada y encaminada a lo que se ha abordado; es un punto para la reflexión para mi caso particular. Adicional a esto, es importante resaltar el elemento de retroalimentación, debido a que trato de consultar a los estudiantes sobre las dificultades encontradas en los resultados de la acción pedagógica.	Estructuración y reflexión (URCP, 10.32) Retroalimentación de la pedagogía (CTP, 10.14)	
		S42 No ejecuto autoevaluación, a veces cuestionarios a los estudiantes para identificar la satisfacción	Autoevaluación de satisfacción de estudiantes (SEF, 9.10)		En mi autoevaluación involucro aspectos como mis contenidos, la forma de presentarlos, los ejercicios para aplicarlos. Tomo como referente la autoevaluación de la institución, y también hago autoevaluaciones de acuerdo con el comportamiento del	Autoevaluación por medio del comportamiento de los estudiantes (AS, 10.44) Sintonía del curso (AFI, 3.2)	

RED UMECIT

					grupo de estudiantes, su sintonía con el curso, su respuesta, sus inquietudes en si toda su actividad alrededor de mis clases.		
		S43 Igualmente, debo comentar que creo firmemente en que el trabajo en equipo y el autoaprendizaje bajo una buena orientación, genera grandes resultados si se realiza con seriedad, disciplina y motivación. En definitiva, el interactuar (el trabajo en grupo, trabajo en equipo) nos permite aprender y aprehender conocimientos y por lo tanto crear o mejor, formar mejores profesionales-ciudadanos.	Autoevaluación seriedad y disciplina (AMP, 10.45)		Los elementos más relevantes de mi práctica pedagógica que me permiten una autoevaluación objetiva son: 1. Los logros alcanzados por el grupo 2. La valoración que me den mis alumnos 3. Los instrumentos que la institución ha estandarizado para medir mis habilidades como docente. De acuerdo al proceso descrito en el punto anterior, la mejor y única estrategia es la OBJETIVIDAD Y HONESTIDAD para poder autoevaluarme y obtener un resultado justo, íntegro e imparcial.	Autoevaluación de valores y habilidades docentes (AE, 10.17) Análisis bajo honestidad de objetividad (RH, 11.16)	

RED-UMECIT

		S44 la autoevaluación como proceso auto-directivo y auto-reflexivo, donde se activan cogniciones, comportamientos y afectos, en el momento de preparar, ejercer y evaluar la labor. Todo esto deriva de la formación académica, la experiencia, la reflexión, la práctica, el trabajo en academia y el sentido común, reconociendo en general, la importancia de enseñar a pensar, partiendo del propio proceso reflexivo y de autocontrol.	Autoevaluación directiva y reflexiva (AA, 10.38) Análisis de experiencias prácticas hacía en auto control (AEPAC, 10.53)		De otra parte, la institución a través de mecanismos virtuales plantea el desarrollo de un cuestionario de autoevaluación docente, con el fin de medir nuestra práctica docente.	Mecanismos virtuales (SCRV, 1.25)	
		S45 La autoevaluación se aprende y desarrolla paulatinamente, dando la pauta con esto, al establecimiento de un programa de seguimiento o reforzamiento de esta compleja	Seguimiento y reforzamiento (SR, 9.17) Autopromoción de espacios (AEA, 9.6)		Ejecuto la autoevaluación con los estudiantes me gusta leer los comentarios, no centrarme en un positivo porque la parte la solución me funcionamiento en la parte negativa para allí volver	Autoevaluación por medio de comentarios de estudiantes (ADCP, 10.51)	

RED - UMECIT

		habilidad. He auto promovido espacios en mí formación docente (inicial y continua) para revisar reflexivamente las			descubrir y poder encontrar las falencias al proceso pedagógico		
		S46 Finalizando el semestre, los docentes recibimos una invitación para hacer una autoevaluación contestando unas preguntas en forma digital, es obligatorio contestar dichas preguntas. Una encuesta digital que realiza la Universidad.	Autoevaluación digital (ADCP, 10.51) Encuestas por parte de la universidad (ADCP, 10.51)		Un proceso investigativo es relevante al interior de la práctica pedagógica porque permite una dinámica que, evalúa desde lo teórico-práctico, más que nuevo conocimiento, el espíritu innovador y emprendedor, esto es, el ánimo por descubrir nuevas experiencias y esto es lo que realmente es tarea de los gobiernos y de las instituciones. Agregar que, la investigación contribuye al crecimiento de los países.	Autoevaluación teórica – práctica (AMP, 10.45) Descubrimiento de nuevas experiencias (DNE, 8.14)	

RED-UMECIT

		S47 Para autoevaluación, la auto-reflexión. El cual me da soporte o indicadores en qué nivel de mi práctica estoy, es decir que calidad tengo para la enseñanza. Considero, que los aspectos más relevantes son los egresados. Un egresado puede, una vez se haya enfrentado al mundo laboral y profesional cuestionar que tan buena fue la práctica docente y si realmente este le ha ayudado a forjar un mejor camino.	Autoevaluación de la calidad a través reflexión (AMP, 10.45) Evaluación praxis docente (ADSE, 10.37)		En mi caso, mi autoevaluación va más allá de diligenciar una simple escala de medida. Intento día a día identificar en qué fallo, intento llevar cosas nuevas al aula, conocimientos nuevos y prácticos; sin embargo, la triste realidad es que el sistema ejerce mucha presión sobre el profesor, a sobre-esforzarse en sus prácticas pedagógicas y a dejar a un lado sus valores.	Identificación objetiva de fallas en la labor docente (RDPP, 10.54) Innovación en el aula (IRA, 1.13)	
		S48 La autoevaluación permite cumplir con las metas, facilita la revisión y respuesta como docentes ante la mejoría constante Mejorar tanto en los aciertos como en los desaciertos de la práctica pedagógica. Ya que	Autoevaluación facilita el cumplimiento de metas (AN, 10.42) Reconocimiento de desaciertos en		De realizarse, favorece al docente en toda su dimensión cognitiva, ya que el nuevo saber implica algo más, es decir, contar ahora con una mirada más sobre un problema o cuestión determinada.	Favorecimiento del docente (SPE, 9.22) Dimensiones cognitivas (IAFC, 9.19)	

RED-UMECIT

		no todos los grupos responden igual ante una temática, actividad, evaluación etc. Siempre corrijo donde hay dificultades.	la práctica pedagógica (RDPP, 10.54)				
		S49 Actualmente en la institución que laboro, se maneja en una plataforma digital, con preguntas de auto reflexión que se responden de manera honesta, cuyas respuestas ayuden muchas veces a enfocarse más en la labor docente y la manera en cómo se lleva una autocrítica. Se establecen la herramienta digital, como un listado de preguntas de forma reflexiva y que se contesten de manera honesta preferiblemente.	Autoevaluación en plataformas digitales (ADCP, 10.51) Reflexión y honestidad (RH, 11.16)		las herramientas como la evaluación docente, el espacio de opinión abierto a los estudiantes, y seguimiento de lineamientos o guías de la institución. Es necesario, crear espacios para la reflexión y la evaluación de conocimientos adquiridos por los estudiantes.	Espacios abiertos de opinión (ANR, 8.8) Guías de reflexión y evaluación (GA, 3.3)	
		S50 Organización planificación y control del proceso de aprendizaje, considero el	Procesos administrativos en autoevaluación (AP, 7.8)		Reflexión autobservación, autovaloración, auto instrucción,	auto observación hacia la trasformación (AMA, 10.40)	

RED-UMECIT

		contexto socio cultural, el clima del aula. Luego asumo una actitud o comportamiento que cree una relación para compartir e interactuar con el aprendizaje	Auto análisis de actitud y comportamiento (AEPAC, 10.53)		auto innovación para transformar la pedagogía. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación por semestre. (Coordinadores, discentes y docentes)	Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (ACH, 10.59)	
		S51 La ética profesional, creo que a partir de allí el docente debe ser completamente objetivo en su proceso de autoevaluación si lo que se quiere es evaluar realmente su quehacer profesional. Aun a pesar de que realizar procesos auto evaluativos se puede perder direccionalidad	Autoevaluación ética (AE, 10.17) Consideraciones direccionales pedagógicas (CDP, 9.18)		Se debe evaluar todo, tanto su capacidad lectiva como su capacidad investigativa y el hacer profesional de manera completamente autocritica. comprende talleres, actividades lúdicas que permitan la comprensión, ejercicios en clase, evaluaciones, recursos nemotécnicos. la evaluación docente y la retroalimentación de sus resultados	Análisis autocritico (PC, 8.9) Retroalimentación para avaluación docente (OGA, 10.41)	
		S52 Es frecuente y constante. A cada instante suelo estar en auto	Auto conversación (AFEM, 10.47)		Claro que sí, todos los días aprendemos y desaprendemos. Los seres humanos	Autoevaluación por medio de interacción	

RED-UMECIT

		conversación: cómo puedo mejorar, por qué retrocedí y como evitar el cataclismo. Pues en muchas ocasiones se avanza hacia atrás sin querer. La vida es una fiesta de aciertos y desaciertos, una parrillada de logros y pifiadas. Las evaluaciones constantes propuestas por la jerarquía Institucional o la que suelen realizar los estudiantes cada semestre (evaluación de profesores). Generalmente en el sector privado no hay espacio para revirar.	Evaluaciones jerárquicas semestrales (AS, 10.44)		somos complejos, la existencia es compleja…nadamos en un mar de complejidades. Interactuar con seres humanos requiere del concepto tiburón: un ojo abierto y el otro cerrado siempre, pues en cualquier momento puede ocurrir lo inesperado. La autoevaluación es un ejercicio constante. Con el tiempo se torna implícito y mecánico. Como respirar.	humana (OGA, 10.41)	
		S53 Todo el proceso de autoevaluación en el quehacer docente surge desde la misma creación de los espacios en los que los participantes crean y construyen sus conocimientos; dicha dinámica	Autoevaluación para mejoras en la dinámica (ADACPA, 10.46)		Cada una de las actividades se diseñan para propiciar espacios reflexivos, tanto para estudiantes como para el mismo docente. Sin embargo, los elementos evaluativos	Espacios reflexivos (NR, 10.36) coevaluación y heteroevaluación (ACH, 10.59) acercamiento con el ejercicio	

RED-UMECIT

		permite evidenciar que tan significativas han sido las experiencias y cómo estás contribuyen o no en los procesos de aprendizaje. Las estrategias pedagógicas y los elementos utilizados en cada uno de los espacios buscan el desarrollo y la implementación de los procesos integrales de los estudiantes; así entonces, sí las estrategias planteadas no dinamizan la práctica, significa que requiere de un rediseño y búsqueda de nuevos elementos.	Implementación de procesos para dinamización práctica de la labor (IPDP, 10.55)		(coevaluación y heteroevaluación), permiten una reflexión profunda, indicando de esta manera la búsqueda constante de eventos sistemáticos y prácticos. De otro lado, elementos que se encuentren ligados a la realidad y al acercamiento con el ejercicio profesional pueden mostrar elementos que lleven a la reflexión y por ende a la modificación, pues el mismo contraste demuestran las oportunidades de mejora.	profesional (AEPIQD, 10.57)	
		S54 En mi práctica profesional, siempre se realiza una reflexión acerca de las actividades realizadas en cada una de las cesiones de aprendizaje y se	Autoevaluación de sesiones de aprendizaje (AMP, 10.45)		Esto se da, en la percepción que se tiene acerca de las respuestas del alumno, su motivación, la participación activa, sus comentarios y	Percepción del alumno (SEF, 9.10) análisis de fortalezas y	

RED-UMF-07

		trata de relacionar con los contextos que se dan en el momento de su realización y se le da relevancia al desarrollo autónomo y la autoevaluación. Los mecanismos de evaluación, Se discuten los criterios establecidos por la institución y el currículo, se llega a consenso, tanto en los temas que ellos consideran se deba darle mayor profundidad, como en la evaluación, claro está, regidos por el rigor académico que se requiere.	Autoevaluación curricular y académica (ACA, 10.56)		sobre la calidad de las asignaciones presentadas Mediante el análisis de fortalezas y debilidades, el análisis de contexto y la comparación constante	debilidades (AFET, 8.1)	
		S55 Empiezo generalmente con Analizar la tarea, preguntando si comprenden lo que vamos a realizar, luego se establecen metas, donde explico cómo debe ser la ejecución del trabajo y sus límites, posterior a	Análisis de tareas (ADACPA, 10.46)		No, ya que este concepto desde la universidad es utilizado como mecanismo de productividad del docente y no como mecanismo de adecuación estructural educativo por parte de este.	Autoevaluación como mecanismo de productividad (AOGE, 10.50) simpatía del docente según el estudiante (IRA, 1.13)	

		esto manejar la tarea, ósea el tiempo que deben dedicarle a esta labor para el cumplimiento del objetivo impuesto, luego autoevaluar detenerse a evaluar lo que ha realizado en el desarrollo de su tarea Reforzar de manera positiva la realización de la actividad y por último y más importante Reflexionar sobre su proceso y saber cómo se sintió en este proceso para volver a su realización o modificación para mejorar.	Modificación y reforzamiento de procesos (IPDP, 10.55)		Se realizaba según la simpatía que posea el docente ante el estudiante y no sobre los mecanismos de enseñanza de este sobre sus estudiantes.		
		S56 Uno de los aspectos más relevantes que permiten hacer la autoevaluación, es la evaluación docente que realizan los estudiantes. Con esto se pueden identificar falencias para mejorarlas.	Evaluación de estudiantes (RE, 9.9)		Las evaluaciones docentes permiten hacer comparaciones entre pares, sin embargo, esta información no es pública y solo los administrativos tienen acceso a ella.	Evaluación de pares administrativos (AP, 7.8) Encuesta (ICC, 10.49)	

RED-UNEFA

		Otro aspecto que permite una autoevaluación son los resultados que obtienen los estudiantes en sus prácticas, si en general son buenos los resultados, se puede inferir que el trabajo de docencia se ha realizado adecuadamente, así mismo, si los resultados generales son deficientes, hay que entrar en un proceso de autoevaluación de las clases.	Autoevaluación de las clases (ACA, 10.56)		Desconozco las políticas de autoevaluación de la institución, solamente recibimos una encuesta donde se hacen preguntas en relación al trabajo como docente. No hay una calificación.		
		S57 En ocasiones la autoevaluación es importante para cambiar en forma asertiva el trasmitir el conocimiento hacia los demás en proceso de formación.	Autoevaluación como medio de cambio en la formación (AMP, 10.45)		Se realiza iniciando con la programación de cada una de las clases, la forma de trasmitir el conocimiento y la evaluación de la adquisición de los conceptos. No se manejan políticas establecidas, solamente el estudiante manifiesta su agrado o molestia con el docente.	Programación en el aula (IRA, 1.13) Herramientas de análisis de actividades pedagógicas (AEPAC, 10.53)	

RED UMECIT

		S58 Realizo una lista en donde menciono los puntos fuertes y débiles, realizando un análisis de las debilidades y fortaleciendo los aspectos positivos, así como siendo consciente de lo que quiero lograr.	Listado de debilidades y fortalezas (AFET, 8.1)		Los aspectos más importantes en el proceso de autoevaluación, de manera continua tendré herramientas de análisis para las acciones de mejora y ponerlas en práctica cuando esas actividades se lleven a cabo. La Autoevaluación: Se fundamenta en el principio de la autogestión del crecimiento personal y profesional. Se realiza dentro de los principios éticos permitiendo que al interior de cada docente haya una valoración del alcance de su actividad pedagógica.	Autoevaluación hacia acciones de mejora pedagógica AEPIQD, 10.57) Autogestión como crecimiento personal y profesional (RDPP, 10.54)	
		S59 Evaluación reguladora. Permite regular los aprendizajes de los estudiantes, y la metodología nivel de exigencia en función del desarrollo alcanzado en el	Autoevaluación reguladora (AA, 10.38)		Basado en la evaluación a través de pares: Este procedimiento implica el juicio de los propios profesores sobre mí desempeño. Parte del hecho de que los pares son expertos en el campo de la	Evaluación de pares (OGA, 10.41) Autoevaluación del desempeño (AMP, 10.45)	

RED-UMECIT

		proceso de enseñanza – aprendizaje. Evaluación retroalimentadora. Se ejerce en el ámbito de la evaluación formativa y permite conducir los distintos elementos que conforman el modelo didáctico.	Retroalimentación para mejora modelo didáctico (RDPP, 10.54)		enseñanza y en la disciplina, lo que permite realizar una evaluación objetiva; asimismo, los colegas tienen experiencia, prioridades y valores similares, lo cual facilita el proceso evaluativo para yo realizar mi autoevaluación.		
		S60 Se usa como estrategia la revisión personal de la evaluación docente realizada por los estudiantes, en especial en análisis de comentarios tanto positivos como recomendaciones para la mejora, la revisión de la evaluación realizada por el director de programa y el análisis de los puntos centrales en los espacios de reflexión que se tienen en clase al	Revisión y análisis de comentarios (ADCP, 10.51) Espacios de reflexión (IR, 10.23)		Los elementos que me permitirían este proceso de autoevaluación son las apreciaciones que los estudiantes realizan sobre la dinámica de las clases, sobre los retos y dificultades en alcanzar los objetivos trazados para los resultados de aprendizaje. Este proceso es continuo y participativo, ya que procuro involucrar a la mayor cantidad de mis estudiantes, y se	Apreciaciones de los estudiantes (RE, 9.9) Proceso continuo y participativo (TP, 4.1)	

RED UNIFOT

		finalizar el corte sobre cómo el estudiante se ha sentido en la dinámica del curso. A nivel personal, la Universidad cada semestre pide a los docentes que diligenciemos en el formato institucional la respectiva evaluación sobre la práctica docente. Asimismo, promueve que dentro de la clase se abran espacios de retroalimentación y reflexión para que se fortalezcan las buenas prácticas y se busquen oportunidades de mejora.	Diligenciamiento semestral (AS, 10.44)		realiza en varios momentos a lo largo del periodo académico, para con ello poder hacer los ajustes pertinentes		
Autorregulación	Narración de la práctica pedagógica desde la reflexión y autorregulación	S1 En ocasiones he utilizado la autoevaluación como forma de mejorar mi práctica pedagógica, pero como lo dije anteriormente, es difícil mejorar cuando no se da recursos al docente	Recursos institucionales (MI, 9.7)				*Autorregulación y autocrítica* *Capacidades en el quehacer pedagógico* *Planeación y Trasformación pedagógica*

RED-UMECIT

		sin embargo, siempre estoy desde mi alcance a estructurar de mejor forma mi manera de enseñar, y eso lo he logrado desde una crítica constructiva propia y la autoevaluación que me hago.	Crítica constructiva (PC, 8.9)	¿Cómo es su proceso de autorregulación y observación de su práctica pedagógica? ¿Qué estrategia usan para la autorregulación de la práctica pedagógica?			
		S2 Al reflexionar hago también una autoevaluación que me permite determinar los pro y contra de mi labor docente, con el fin de mejorar la forma de enseñar y que el estudiante se sienta cómodo al momento de aprender. con esa reforma a mi práctica, he procurado que el estudiante sea más participativo y que trabaje más con sus compañeros, sin embargo, es difícil, pues actualmente por el estado de pandemia se ha complicado el trabajo colaborativo.	Reflexión labor docente (IR, 10.23) Reforma pedagógica y trabajo colaborativo (TBFP, 10.27)				

RED UMECIT

		S3 Para reflexionar sobre la práctica docente, son varios los elementos que se pueden usar; en primera medida los resultados o desempeño del estudiante, la participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase, la calidad de sus productos prácticos, la asistencia regular a las clases, la revisión del material sugerido para complementación y la discusión que se realiza en la sesión de clase, una vez se aplicaron los exámenes evaluativos o concluyen los cortes académicos.	Reflexión de la práctica por medio del desempeño del estudiante (SR, 9.17) Complementación y discusión en clase (DRAMC, 9.11)				
		S4 La investigación tiene una gran importancia dentro del proceso de aprendizaje debido a que a través de ella se tienden a mejorar la enseñanza, y los alumnos a conocer	Reflexión de la enseñanza hacia la trasformación (IR, 10.23)				

RED-UMECIT

		el mundo en el que viven, y aprender a actuar en él, deben de comprender críticamente todo lo que pasa en su entorno y actuar para transformarlo.					
		S5 Dicha autoevaluación vincula la reflexión del quehacer desde la formación integral de los estudiantes; es decir, no solo es impartir conocimientos y conceptos de cursos académicos; sino formar seres integrales que puedan fusionar los conocimientos a la realidad en contextos sociales, políticos e institucionales que aporten al avance de la sociedad.	Regulación del quehacer pedagógico (MQP, 7.6) Conocimientos académicos, sociales, políticos, institucionales (URCP, 10.32)				
		S6 La anterior reflexión es constante en mi caso, pues en el quehacer diario del maestro es muy común confrontar las notas obtenidas	Autorregulación en equilibrio punto de inflexión del quehacer docente (AEPIQD, 10.57)				

RED-UMECIT

		por los estudiantes, con sus formas de pensar, ser y actuar y es ahí donde logro encontrar un punto de inflexión y mirar si estoy en el camino correcto o debo hacer mejoras en mi proceso de enseñanza.					
		S7 Para mejorar en el desarrollo de la clase, esa reflexión En caso de que la haga es constante y más que todo la confronto cuando llegan los resultados de la evaluación docente me gusta leer los comentarios, no centrarme en un positivo porque la parte la solución me funcionamiento en la parte negativa para allí volver descubrir y poder encontrar las falencias al proceso pedagógico	Reflexión de la práctica pedagógica hacia el control de falencias (RDPP, 10.54)				
		S8 reflexionar con el fin de que al final el estudiante pueda aprender de la mejor forma. Además,	Reflexionar en la práctica docente bajo lineamientos y organización (AOGE, 10.50)				

RED-UMECIT

		reflexionar bajo algunos lineamientos, permite ser organizado pues a veces se hace, pero no se comprende por donde debo empezar, considero que lo primero es revisar mi forma o actitud de enseñar pues es esencial enseñar bajo un comportamiento ameno, esta profesión genera muchas emociones y uno debe estar en línea a lo positivo.	Actitud de enseñanza (SRP, 7.11)				
		S9 Mi proceso de autorregulación y observación en mi práctica pedagógica consiste primero en identificar mis compromisos, responsabilidades y deberes; luego analizo si ha habido cambios en éstos, confrontándolos con los objetivos que previamente formulé. Por último reconocer mis	Identificación de compromisos, y confrontación de objetivos (NCEC, 9.16) Reconocimiento de debilidades u fortalezas (AFET, 8.1)				

RED UMECIT

		debilidades y fortalezas y solo así esto me conducirá a determinar el área que debo mejorar.					
		S10 Claro que, reflexionando sobre mi proceso de enseñanza, para interpretar como aprende el cerebro, puedo vislumbrar la importancia de autoevaluarme. Lo anterior me ha venido a motivando a cambiar estilos de enseñanza convencional por un conversatorio apoyado en mapas conceptuales, material audiovisual y hasta videos que estimulen a los estudiantes y por tanto a incrementar su participación en su proceso de aprendizaje.	Interpretación de aprendizaje por medio funciones cognitivas (IAFC, 9.19) Cambio de estilos de enseñanza convencional (TC, 4.6)				
		S11 Debido a que por ser un proceso fisicoquímico, por así decirlo, debe activarse a estímulos que como	Creación de estímulos docentes hacia el desarrollo				

RED-UMECIT

		docentes podremos crear, ahora bien, de no hacerlo de la manera más adecuada, podríamos estar educando con muy pocos alcances desde lo cognitivo	cognitivo (IAFC, 9.19)				
		S12 Reflexionar sobre mí desempeño, sobre el éxito o fracaso de la intervención, comparando los resultados con los productos de aprendizaje solicitado, revisando la planeación y apoyándome en la opinión de los alumnos mediante un instrumento de evaluación docente como estrategia para determinar cómo mejorar la comprensión de futuros temas.	Reflexión del desempeño (AEPIQD, 10.57) Comparación de resultados productivos del aprendizaje (CETACR, 10.52) Estrategias de determinación (ED, 8.10)				
		S13 Al final del semestre me hago una autoevaluación y reflexiono y si fui el más asertivo en ese periodo, para así poder mejorar en el	Reflexión como medio asertivo pedagógico (SRP, 7.11)				

RED-UMECIT

		siguiente, aunque últimamente considero hacer esa reflexión durante el mismo semestre para ajustar algún inconveniente, pero debido a tantas cosas del trabajo se hace complejo.					
		S14 Valores éticos y elementos pedagógicos como parte de autorreflexión para resolver problemas. Esa reflexión favorece la construcción de nuevos saberes, ayuda a innovar y regula la práctica por cuanto al cotejar o compara los resultados obtenidos por mis alumnos y su realidad como seres humanos, cargados de virtudes, defectos, aptitudes e historias buenas o no tan buenas, les imposibilita ser imparciales u objetivos y acá es donde los maestros tenemos la oportunidad de que	Autorreflexión y regulación para resolución de problemas (RDPP, 10.54) Construcción de nuevos saberes (URCP, 10.32)				

RED-UMECIT

		los discípulos puedan construir su conocimiento.					
		S15 El autorreflexión constante es en sí misma deriva en la autoevaluación. Es decir, la responsabilidad de generar buenos procesos y tener la certeza de contribuir en la construcción del conocimiento desde el pensamiento crítico permite cuestionarse acerca del quehacer así modificar y reconstruir la práctica. La revisión constante de cada uno de los espacios utilizados desde el cuestionamiento en los directamente implicados y en sí misma, intensifica la búsqueda de la mejora y la optimización de las estrategias propuestas.	Generación de procesos en pro de la certeza hacia la reconstrucción práctica (URCP, 10.32) Construcción del conocimiento (CR, 10.35) Optimización de las estrategias (OE, 8.11)				
		S16 sin reflexión no es posible una buena práctica					

RED-UMECIT

		pedagógica, por tanto mi reflexión en el aula es constante, dado a que cada instrumento se elabora con el detalle necesario, para generar un resultado de aprendizaje en el estudiante.	La autorregulación propicia el desarrollo pedagógico (ARD, 10.33)				
		S17 luego de cada práctica pedagógica se realiza una reflexión en la que se plantea si se alcanzaron los objetivos propuestos, de allí deriva la planeación de la próxima sesión de clases o próxima intervención pedagógica. Considero que los elementos van desde la Introducción al tema propuesto hasta la etapa de retroalimentación, esta última etapa permite explorar al estudiante para promover su aprendizaje o	Reflexión posterior a práctica pedagógica (AEPIQD, 10.57) Planeación e intervención pedagógica (CTP, 10.14) Retroalimentación y explicación (RE, 9.9)				

RED-UMECIT

		facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje.					
		S18 Regulación no la he desarrollo de forma estructurada, podría decir que más bien empíricamente, pero la hago, porque estoy revisando si estoy haciendo bien las cosas, con eso considero que reflexiono y me doy una calificación cualitativa de si es bueno o aceptable lo que hago en el salón de clases.	Auto regulación empírica (NR, 10.36) Calificación cualitativa (EC, 10.43)				
		S19 No tomo como tal la regulación de mi quehacer profesional, aunque a veces se tornan debates de cómo enseñar, pues algunos divergen mucho al mismo modelo pedagógico que tiene la universidad.	Divergencia de modelos pedagógicos DMP, 9.20)				
		S20 No realizo regulación ni la autoevaluación de mi práctica					

RED UMECIT

		pedagógica. De repente analizo el trabajo que hacen otros compañeros de la universidad, aunque a veces hablamos, pero se convierten en un debate sobre cómo enseñar.	Análisis de labor docente (AEPAC, 10.53)				
		S21 En conclusión, mi práctica pedagógica la abordo desde una reflexión y regulación de experiencias tanto propia como la de otros docentes. La autorregulación no la realizo de tal forma, diría que de forma indirecta la realizo pues ajuste mi labor con base a la reflexión, y la neuroeducación no la estoy estudiando y aplicando, pero que fuera necesario que la universidad tomara interés en este tema.	Reflexión de experiencias (SE, 8.4) Ajuste de labor docente (URCP, 10.32)				
		S22 Siempre tomo la reflexión de mi quehacer docente desde el inicio del semestre, durante y	Autorregulación de quehacer docente semestral (AS, 10.44)				

RED-UMECIT

		al final del periodo semestral, esto con el propósito de adecuar la pedagogía con referencia al tipo de estudiantes que tengo.					
		S23 Les menciono que debemos reflexionar constantemente, sin embargo, llevan años con la misma metodología sin modernizar la misma. Incluso hay docentes que ni usan las herramientas tecnológicas.	Modernización metodológica (MICNM, 6.7) Herramientas tecnológicas (HT, 1.3)				
		S24 No es que reflexione como tal ni me evalúo de forma protocolaria, pero si analizo lo que estoy haciendo con mi trabajo de docente, haciendo correcciones si es necesario.	Correcciones protocolarias (MI, 9.7)				
		S25 Dentro de esa práctica reflexiono y pues no hago una autoevaluación de forma puntual, pero	Análisis de labor docente (ARD, 10.33)				

RED-UMECIT

		si me analizo y digo que está bien o mal de lo que estoy haciendo durante ese año de labor como profesor, para eso es importante sacar una lista de lo bueno y malo, y triangularlo para conocer que situaciones emergentes pueden estar dándose de forma estándar.	Lista triangulada de situaciones emergentes (LTSE, 9.21)				
		S26 Las temáticas de reflexión y autoevaluación poco las realizo, si analizo mi profesionalismo, pero no me tomo un espacio para ser consiente de todo el proceso de práctica pedagógica, aunque ya con este cuestionamiento me pone en la posición que se debería hacer para mejorar.	Espacios de reflexión y conciencia de la práctica pedagógica (ARD, 10.33)				
		S27 al tema de la reflexión, el cual es poco lo que yo hago y por lo que veo el resto de docente adolece de esto además de la	Capacitación y organización para autorregulación (PR, 10.8)				

RED-UMECIT

		autoevaluación, que sería importante nos capacitara de cómo hacerlo de forma organizada.					
		S28 de ahí reflexiono que estoy haciendo por mejorar y que mi enseñanza logre el propósito que es de generar competencias profesionales En cuanto a los estudiantes es importante porque activa las capacidades de la mente humana convirtiéndose en personas con actitudes críticas, reflexivas, activas, autocriticas y comprometidas con las situaciones que se le presenten en su entorno.	Autorregulación para el desarrollo competente pedagógico (PR, 10.8) Explotación de capacidades autocriticas, reflexivas (ECAR, 10.58)				
		S29 Y al final evalúo si he logrado el propósito en los estudiantes, tanto una evaluación interna como otra que les hago a los estudiantes sobre mi desempeño a través	Evaluación del desempeño (ICC, 10.49) Autorregulación práctica aula (AEPIQD, 10.57)				

RED-UMECIT

		de un instrumento diseñado por mí, esto permite regular la práctica en el aula					
		S30 Además, reflexionar bajo algunos lineamientos, permite ser organizado, pues a veces se hace pero no se comprende por donde debo empezar, considero que lo primero es revisar mi forma o actitud de enseñar pues es esencial enseñar bajo un comportamiento ameno, esta profesión genera muchas emociones y uno debe estar en línea a lo positivo.	Lineamientos de organización hacia la esencialidad profesional (AEPIQD, 10.57)				
		S31 Claro que sí, de hecho, es un deber que las reflexiones del quehacer profesional en la docencia se realicen de manera constante. Lo anterior, permite el dinamismo y la implementación de procesos creativos e innovadores, tan	Dinamismo a implementación de procesos (IPDP, 10.55) Creación e innovación educativa (I, 10.12)				

RED-UMECIT

		importante en la educación y en el desarrollo del aprendizaje. Lo estático no evoluciona y por ende no cambia.					
		S32 La reflexión alienta la expresión de pensamientos sobre lo que se está haciendo como docente. Las reflexiones me ayudan a modificar y planificar, ver qué estrategias están ayudando, cuáles no, que debo modificar, que debo cambiar que debo implementar y esto genera la construcción de conocimiento, de innovación a través de la práctica y el ejercicio profesional.	Expresión de pensamientos (ECAR, 10.58) Acciones de planificación y modificación en innovación (ITEP, 7.1)				
		S33 como tal no uso una autorregulación, ajusto mi práctica con la evaluación sencillas, como rubricas con factores que me indican	Ajustes de prácticas docentes (PAP, 7.10)				

RED-UMECIT

		cualitativamente en que rango de eficacia estoy.					
		S34 La universidad utiliza un test de aproximadamente 25 preguntas, donde cada docente autoevalúa su desempeño, esta prueba permite autoevaluar varias competencias propias de nuestra práctica pedagógica.	Fomento de competencias propias pedagógicas (CTP, 10.14)		No, en verdad somos humanos con múltiples ocupaciones y con sueños y metan que en ocasiones nos obligan a adquirir otros compromisos laborales que acortan aún más la esencia docente, y por ende aquellas cosas que consideramos afectan el normal desarrollo del contenido académico de estricto cumplimiento	Análisis integral del contenido académico (VC, 5.4)	
		S35 siempre he dicho que me debo a mis estudiantes, por tanto, sus recomendaciones y observaciones son para mi muy válidas, cuando se presentan, de manera inmediata las pongo en práctica con el fin de mejorar y que se note el cambio de	Observaciones prácticas del proceso pedagógico (PEP, 10.10)		sí claro, y es por ello por lo que aplico el diagnostico de los estilos y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, para poder identificar las técnicas más apropiadas para la creación y construcción de conocimiento, cada persona aprende diferente, por tanto el proceso se debe	Diagnóstico de estilos (EP, 5.6) Identificación y direccionamiento de técnicas (HCA, 8.12)	

RED-UMECIT

		manera positiva en el proceso.			direccionar de esta manera.		
		S36 No es muy constante, pero si pienso en innovar para que mi práctica pedagógica sea más interesante y poder construir en los estudiantes competencias propias de su carrera y así lograr lo propuesto en el plan de estudios de las diferentes materias que oriento. Al analizar mi práctica pedagógica, concluyo que sería muy importante identificar e interpretar como aprende el cerebro, esto me ayudaría a mejorar notablemente mi práctica pedagógica y realizar una muy buena autorreflexión de mi estilo pedagógico.	Innovación práctica de la labor (FPC, 10.11) Interpretación del aprendizaje a través de la cognición para regulación del estilo pedagógico (IAFC, 9.19)		En cuanto al nivel superior, considero que sí, porque es parte fundamental para el crecimiento profesional del docente y los docentes universitarios se caracterizan por analizar y reflexionar si su práctica pedagógica está dando los resultados que se requieren. En este caso analizo el contexto en el que se desarrollan mis estudiantes, para poder aportarles las competencias necesarias, que fortalezcan su crecimiento profesional y permitir el crecimiento de su región	Crecimiento profesional (ECAR, 10.58) Fortalecimiento de competencias (CD, 9.8)	
		S37 me autorregulo aplicando las oportunidades de	Oportunidades de mejora		Querer reflexionar en las prácticas pedagógicas de los instructores en el	Reflexión pedagógica en centros de	

RED-UMECIT

		mejora que de manera constructiva me realizan en pro de mi quehacer como docente. Otra forma de autoevaluación es compartir el material de trabajo y la autorregulación es respetar la propiedad intelectual del creador del conocimiento.	constructivista (TC, 4.6) Promoción de la propiedad intelectual de conocimiento (IAFC, 9.19)		Sena, es un tema que debe remontarse a la historia y a la misma cultura de las regiones en donde el Sena tiene presencia a partir de sus centros de formación. no se puede hacer reflexión mientras no estemos abiertos a nuevos contextos, conceptos, ideologías, y experiencias, en donde podamos cuestionar y cuestionarnos, para tomar conciencia de nuestro rol, no solo como docentes, sino como ser humano en el mundo que nos tocó vivir.	formación (PR, 10.8) Inmersión en contextos, ideologías, experiencias nuevas (DNE, 8.14)	
		S38 Considero que es la base fundamental de nuestro quehacer docente. Además el estar vinculado a la investigación permite la retroalimentación permanente de todo esto.	Investigación científica (IC, 6.1) Retroalimentación permanente (CP, 9.3)		Los espacios de reflexión y socialización que actualmente se han establecido a través de las diferentes herramientas y prácticas pedagógicas (Encuentros, cursos, talleres, etc.)	Socialización de herramientas pedagógicas (SAP, 10.18) mecanismos de reflexión hacia desarrollo personal y profesional (AEPIQD, 10.57)	

RED-UMECIT

					La universidad donde laboro actualmente ha implementado mecanismos que permita un proceso permanente frente a la reflexión de nuestro quehacer docente a través de mecanismos de evaluación y autoevaluación de forma semestral permitiendo identificar nuestro desarrollo personal, profesional y pedagógico.		
		S39 la reflexión de la práctica pedagógica permite la construcción de nuevos saberes, por ejemplo, en mi caso en particular he desarrollado problemas a través de la metodología activa de un estudio de casos Así las cosas, a través de la reflexión pedagógica del desarrollo, podría darse en paralelo la solución a un	Construcción de nuevos saberes (AS, 9.13) Soluciones paralelas educativas (SPE, 9.22)		Los Docentes que desarrollan la práctica pedagógica deberán estar preparados para la reflexión pedagógica, pues sin reflexión es difícil comprender la intención que tiene un currículo para el fortalecimiento cognitivo del estudiante. Es decir, el Docente que reflexiona podrá orientar el proceso formativo de tal forma que le	Fortalecimiento curricular (AC, 9.1) Fortalecimiento de procesos cognitivos (IAFC, 9.19)	

		problema que en principio no estaba asociado o contemplado en el abordaje del planteamiento problema inicial			permita al estudiante fortalecer su proceso cognitivo.		
		S40 Análisis reflexivo de manera diaria. El proceso de autorregulación inicia desde el pre-alistamiento de la clase, pues se tiene en mente el objetivo de la temática, la manera cómo se va a llevar el tema al aula, y el lograr motivar al estudiante de modo que entienda la importancia del tema, en su etapa académica y profesional	Análisis reflexivo diario (AEPIQD, 10.57) autorregulación secuencial (NR, 10.36)		Análisis de cómo se están haciendo las actividades, con el ánimo de mejorar las cosas que no están del todo bien. Y mantener o mejorar las que sí, tienen efecto positivo en el estudiante.	Actualización de métodos (AT, 1.4)	
		S41 La reflexión que realizo no es constante, debido a que algunas veces no percibo los errores cometidos en el proceso de formación y es importante realizar una mejora continua de la práctica pedagógica.	Autorregulación y reflexión para valoración de errores (RDPP, 10.54)		La evaluación aplicada para medir los conocimientos apropiados debe estar bien estructurada y encaminada a lo que se ha abordado; es un punto para la reflexión para mi caso particular.	Estructuración de casos particulares (OL, 2.1) Retroalimentación de elementos pedagógicos en clase (IRA, 1.13)	

RED-UMECIT

		Sí, la favorece en gran medida por el componente de innovación y búsqueda de estrategias que mejoren la práctica pedagógica, haciendo uso de herramientas tecnológicas que acerquen al estudiante a la realidad y puedan interactuar para entender la teoría, desde el enfoque práctico.	Innovación pedagógica (TBFP, 10.27)		Adicional a esto, es importante resaltar el elemento de retroalimentación, debido a que trato de consultar a los estudiantes sobre las dificultades encontradas en los resultados de la acción pedagógica.		
		S42 Totalmente eso me permite lograr que los estudiantes se apasionen por los temas, se concentren en las explicaciones o las actividades y quieran saber más.	autorregulación y concentración en el quehacer docente (AEPIQD, 10.57)		Si, la reflexión se hace basado en el conocimiento y la experiencia. Se presentan algunas dificultades cuando se inicia el ejercicio ya que faltan criterios traídos de la realidad de la puesta en práctica de la teoría, y eso en ocasiones dificulta la reflexión. Si la hago constante, cuando esto preparando el contenido del semestre y semanalmente	Criterios teóricos y prácticos (EPCP, 10.28) Actualización de escenarios semestrales (AS, 10.44)	

RED-UMECIT

					dedico un tiempo preparar los cursos, es ahí donde hago mis reflexiones teniendo en cuenta el grupo de estudiantes y los escenarios que podemos tener.		
		S43 Igualmente, debo comentar que creo firmemente en que el trabajo en equipo provee beneficios para la autorregulación, esto proporciona una visión de control en la gestión educativa	autorregulación hacia la mejora de la gestión educativa (AOGE, 10.50)		Considero que, en la mayoría de los casos, los docentes del siglo 21 estamos, en términos generales, preparados para la reflexión. Esta reflexión implica no solo que estemos cargados de conocimiento (saber) sino que también estamos en capacidad de promover dentro de los grupos de estudiantes, construir ese saber. El elemento pedagógico que más me permite reflexionar sobre mi quehacer docente es la forma o modalidad de evaluación y las vías de comunicación para la retroalimentación	Capacidad de construir el saber (CR, 10.35) Retroalimentación y reflexión del rol del docente (RDPP, 10.54)	

RED-UMECIT

					de información después de evaluar. Estos elementos me permiten recordad mi verdadero rol como educador que se debe traducir no solo en enseñar sino en formar hombres capacees de educar también.		
		S44 SI, por que, a través de las evaluaciones y preguntas sobre la actuación diaria a los estudiantes, se construyen herramientas o se mejoran nuestras prácticas para la próxima sesión. Entrega de informes, notas, elaboración y ejecución de la ruta formativa, reflexión al finalizar la jornada; preparación de clases; entre otras.	Construcción constante de herramientas de mejora (MQP, 7.6) Ejecución de rutas formativas (SRP, 7.11)		Se realiza de una manera dinámica, enfocada en los temas consignados en los planes de curso, a través de diapositivas, talleres, análisis de casos, que conllevan a una participación activa de los estudiantes, evaluaciones según calendario académico; a la entrega de los mismos se socializa y reflexiona en el aula de clases.	Planes de curso hacia la participación activa (RPHM, 10.39)	
		S45 la universidad brinda los espacios Para que el docente realice la reflexión y la autoevaluación de su ejercicio	Espacios de reflexión autorregulación (AEPIQD, 10.57)		Acostumbró como docente a repartirles papelitos a los estudiantes para que ellos me indiquen los puntos de reflexión para ir	Autorregulación a partir de actitudes y comportamientos (RPHM, 10.39)	

RED-UMECIT

		pedagógico a través de muchas Fuentes una de ellas son cuestionarios en la plataforma institucional también cuenta con los espacios de retroalimentación	Retroalimentación en plataforma institucional (ADCP, 10.51)		moderando ciertas actitudes o ciertos comportamientos, ya que las situaciones se salen de las manos. Hay varios elementos guía para poder reflexionar acostumbro a brindarle o abrirle espacios al estudiante para que manifieste esos puntos que deben cambiarse.	Guías para espacios reflexivos (ECAR, 10.58)	
		S46 El proceso de autorregulación carece de un seguimiento que demuestre su desarrollo, desde luego, se requiere el diseño de un instrumento que lo evalúe integralmente, con el propósito de identificar debilidades y fortalezas, para el seguimiento y ajustes en el proceso de enseñanza. Vale señalar que, es la institución la encargada de	Identificación y seguimiento de debilidades (AFET, 8.1) Análisis de criterios reflexivos (PC, 8.9)		reflexión es un espacio de interacción que permite la discusión de los actores del proceso en el ambiente académico; No obstante, se evidencia carencia en la preparación para no solamente abordar distintas temáticas, también para motivar la participación objetiva de las partes. El deber ser del proceso enseñanza	Espacios de interacción (IRA, 1.13) Preparación ambiente académicos (AFI, 3.2) Fortalecimiento de competencias (FR, 5.2)	

RED-UMECIT

		ejercer los controles de su aplicación. En desarrollo de la práctica pedagógica, se procura que el estudiante no memorice procedimientos, por el contrario, se pretende que luego de la realización de un análisis, su criterio se exponga de forma reflexiva; No obstante, el concepto aún no se ha implementado es su totalidad.			es justamente la reflexión, pero al menos desde la experiencia se dificulta la generación de espacios para dichos propósitos y la razón se encauza en que se deben cumplir los tiempos para el desarrollo temático de los cursos o asignaturas. No obstante, corresponde a los actores del proceso, como se comentó arriba, fortalecer las competencias para entablar una conversación que resulte apropiada para cada espacio académico.		
		S47 Ante la carencia de espacios para la reflexión, el efecto de la constancia es nula, por lo que se reitera que, es necesario propiciar los espacios, claro está, conforme a los lineamientos institucionales.	Propiciar espacios y lineamientos institucionales (MI, 9.7) Comportamiento ético hacia la innovación		En mi caso, mi autoevaluación va más allá de diligenciar una simple escala de medida. Intento día a día identificar en qué fallo, intento llevar cosas nuevas al aula, conocimientos nuevos y prácticos; sin embargo, la	Nuevos conocimientos y técnicas en el aula (OE, 8.11) Marcación autorregulación orientada por la evaluación de	

RED-UMFOT

		Por supuesto que el proceso enseñanza-aprendizaje fortalece nuevos saberes a través del uso de recursos pedagógicos que innovan y regulan la práctica; así que, un espacio de reflexión permite generar el conocimiento integral que, no solo forma al individuo desde el criterio propio, también en el comportamiento y ética personal.	pedagógica (CDEP, 10.6)		triste realidad es que el sistema ejerce mucha presión sobre el profesor, a sobre-esforzarse en sus prácticas pedagógicas y a dejar a un lado sus valores. Mi autorregulación está marcada por los estudiantes. Si noto que tengo un grupo de estudiantes, o estudiantes deseosos de aprender más y más, me exijo más a mí mismo e intento dar aún más. Para autoevaluación, la auto-reflexión. El cual me da soporte o indicadores en qué nivel de mi práctica estoy, es decir que calidad tengo para la enseñanza.	estudiantes (ADSE, 10.37)	
		S48 Es importante porque todo proceso investigativo conlleva a la reflexión, a la experimentación, y a la búsqueda de la información desde diversos recursos y alternativas para	Recursos y alternativas experimentales (SPE, 9.22)		atribuyo la constancia pedagógica a la vocación y la pasión por la labor docente. De realizarse, favorece al docente en toda su dimensión	Constancia pedagógica (APC, 10.1) Dimensión cognitiva (IAFC, 9.19)	

RED-UNFOT

		conseguir un fin determinado, que en este caso es un conocimiento particular que puede llevarse al salón de clase tanto como información o como metodología de aprendizaje experimental por parte de los estudiantes. En otras palabras, es importante generar procesos investigativos porque son un laboratorio de aprendizaje.	Procesos investigativos (TI, 6.2)		cognitiva, ya que el nuevo saber implica algo más, es decir, contar ahora con una mirada más sobre un problema o cuestión determinada.		
		S49 espacios para la reflexión y la evaluación de conocimientos adquiridos por los estudiantes. Se establecen la herramienta digital, como un listado de preguntas de forma reflexiva y que se contesten de manera honesta preferiblemente.	Espacios de reflexión (ARD, 10.33) Herramientas digitales (HT, 1.3)		Actualmente en la institución que laboro, se maneja en una plataforma digital, con preguntas de auto reflexión que se responden de manera honesta, cuyas respuestas ayuden muchas veces a enfocarse más en la labor docente y la manera en cómo se lleva una autocrítica. Mi proceso, se basa en preguntas	Uso de plataformas digitales hacia la autocrítica (ADCP, 10.51) Reflexión fundamentada (PR, 10.8)	

RED-UMECIT

					puntuales a los estudiantes de las temáticas, que tienen como propósito el análisis compartido entre docente-estudiante, que no busca respuestas correctas, sino un punto de reflexión conjunto, que tenga como resultado una opinión fundamentada.		
		S50 El autorreflexión, interpretar, el compartir, observar, interés, emoción y motivarme ante una innovación educativa, reflexionar ante los resultados obtenidos. Interesarme en los procesos cognitivos involucrados y necesarios para obtener el aprendizaje.	Interpretación y observación de (AFEM, 10.47) emociones Procesos cognitivos (IAFC, 9.19)		Generalmente quien se considere buen docente reflexiona para mejorar para favorecer los procesos de aprendizaje, transformar el contexto de aprendizaje, adaptarlo a las necesidades del estudiante y exigencias sociales. Analizo los resultados académicos de los estudiantes, reflexiono y me cuestiono porque de dichos resultados, me imagino dando la clase observo los detalles que dio	Transformación del contexto social y educativo (TBFP, 10.27) Análisis de productos académicos hacia el cambio praxis (OE, 8.11)	

RED-UMECIT

					resultado y que no dio resultado, investigo para mejorar y transformar la praxis.		
		S51 sí, debe ser constante, no hay comodísimos, siempre se debe estar generando cuestionamientos que lo lleven a mejorar y estar en continua reflexión acerca de su práctica docente. totalmente cierto, de hecho, es esta la razón de ser de la capacidad reflexiva, de lo contrario estaríamos trabajando de manera obsoleta. se debe evaluar todo, tanto su capacidad lectiva como su capacidad investigativa y el hacer profesional de manera completamente autocritica.	Mejora continua de la práctica docente (APC, 10.1) Capacidad reflexiva, investigativa, autocritica (ECAR, 10.58)		el docente debe estar preparado para generar no solo reflexión sino cambios significativos analizando la realidad social y en general todos los ámbitos de tal manera que permita involucrar más a los estudiantes en la realidad social actual y así poder enfocar su quehacer profesional. el proceso debe ser completamente objetivo y se hace necesario reflexionar acerca de la práctica, inicialmente se deben retomar objetivos inicialmente planteados en el ejercicio de la docencia, de lo observado si son alcanzables y si se	Cambios educativos según realidad social (CR, 10.35) autorregulación hacia el ejercicio profesional competente (AEPIQD, 10.57)	

RED-UMECIT

					han obtenidos resultados significativos; en caso contrario se debe replantear aspectos de la práctica pedagógica, me refiero a las estrategias de trabajo y las de evaluación.		
		S52 Claro que sí, todos los días aprendemos y desaprendemos. Los seres humanos somos complejos, la existencia es compleja…nadamos en un mar de complejidades. Interactuar con seres humanos requiere del concepto tiburón: un ojo abierto y el otro cerrado siempre, pues en cualquier momento puede ocurrir lo inesperado.	Análisis de complejidades (AEPAC, 10.53) Interacción humana (PH, 10.13)		Considero que la reflexión y el autorreflexión son inherentes al quehacer docente. El Maestro está inevitablemente arrojado a un constante proceso de introspección y autoconciencia. En la Labor docente la autoevaluación y el auto replanteamiento deben ser un ejercicio cotidiano. El no hacerlo es un suicidio metodológico. Como lo decía, para mí, ser maestro y estar en reflexión, autorreflexión, introspección y replanteamiento constante es algo	Proceso de introspección y autoconciencia (ACH, 10.59) Replanteamiento pedagógico (TBFP, 10.27)	

RED-UMECIT

					inherente a nuestro oficio. Los maestros somos artistas, somos poetas del arte de humanizar.		
		S53 A modo de reflexión o quizás cuestionamiento que en ocasiones se torna un tanto desgastante esto del quehacer docente; y estando en el otro lado de la barrera puedo confirmar que no muchas personas y mucho menos los estudiantes (por lo menos en su mayoría) alcanzan a entender o si quiera dimensionar cuánto cuesta realizar este quehacer.	Cuestionamiento reflexivo (AEPIQD, 10.57) Dimensiones de reorganización docente (ROE, 10.26)		Yo, personalmente considero que todos no estamos preparados para la reflexión. Hay algunos con esquemas mentales tan rígidos que la cabida a la reflexión se torna inexistente, asumiendo como único y perfecto su ejercicio. En este sentido tomando en cuenta lo anteriormente De otro lado, elementos que se encuentren ligados a la realidad y al acercamiento con el ejercicio profesional pueden mostrar elementos que lleven a la reflexión y por ende a la modificación, pues el mismo contraste demuestran las oportunidades de mejora.	Ampliación de esquemas mentales (AEM, 9.23) Modificación del contraste educativo (MT, 1.6)	
		S54			En mi experiencia creo que, en su	Mecanismo inherente a la	

RED-UMECIT

		En mi práctica profesional, siempre se realiza una reflexión acerca de las actividades realizadas en cada una de las cesiones de aprendizaje y se trata de relacionar con los contextos que se dan en el momento de su realización y se le da relevancia al desarrollo autónomo y la autoevaluación. Se trata de hacer reflexión sobre las actividades realizadas, tanto en el aula de clase como fuera de ella orientadas a un aprendizaje significativo.	Reflexión, autonomía, autoevaluación (AA, 10.38) Aprendizaje significativo (AS, 9.13)		mayoría, estamos preparados para la reflexión, pero no lo usamos como un mecanismo inherente al proceso de enseñanza aprendizaje Considero que todo nuestro accionar, el docente debe ser consistente con su comportamiento en el aula, la forma en que nos comunicamos y las relaciones que se establecen con el alumnado son un elemento que decantan a la reflexión y esto deriva en el cuestionamiento acerca de nuestras actividades en su estructura, El paradigma, su metodología, los recurso y sobre todo la evaluación	mejora educativa (DMP, 9.20) Análisis de comportamiento en el aula (FR, 5.2)	
		S55 Un punto de inflexión importante se dio cuando pasamos a dar clases virtuales a raíz de la pandemia del 2020.	Punto de inflexión hacia el descubrimiento de métodos de innovación (AEPIQD, 10.57)		Si considero que en la docencia los profesores muchos de ellos están preparados para la reflexión y la contextualización de los contenidos	Contextualización de contenidos (CA, 5.3)	

RED-UMECIT

		El tener que utilizar recursos virtuales para impartir las clases y realizar mi trabajo me llevó a descubrir herramientas que facilitan la organización y el trabajo en general.			educativos y su posterior exposición a sus educandos. Mi proceso de evaluación y regulación está constituido directamente por mi proceso de modificación individual y de potencialización de mis destrezas ante el que hacer docente, aquello que me ha funcionado lo mantengo, pero aquello que no me ha sido de apoyo, lo modifico y creo una nueva estrategia para ello, esto es un proceso constante en el desarrollo de la actividad docente.	Potencialización de destrezas (EP, 5.6)	
		S56 Reforzar de manera positiva la realización de la actividad y por último y más importante Reflexionar sobre su proceso y saber cómo se sintió en este proceso para volver a su	Reforzamiento de procesos educativos (SR, 9.17)		Los procesos de reflexión de la práctica docente se hacen individualmente con los resultados de las evaluaciones docente. Las evaluaciones docentes tienen la opinión y comentarios de los	Reflexión de evaluación hacia autorregulación pedagógica (AA, 10.38) Reflexión individual (ARD, 10.33)	

RED-UMECIT

		realización o modificación para mejorar.			estudiantes por lo que resulta útil analizarlos y reflexionar sobre ellos para buscar formas de mejorar. La reflexión es individual y es más una práctica que decide cada docente, se hace dos veces por semestre con dos evaluaciones docentes diferentes.		
		S57 He auto promovido espacios en mí formación docente (inicial y continua) para revisar reflexivamente las propias habilidades y capacidades cognitivas, motivacionales y comportamentales, pues este conocimiento, puede brindarme mayor seguridad en su acción futura, así como la posibilidad de desarrollar aquellas habilidades que no posea.	Espacios de formación (AEA, 9.6) Habilidades y capacidades actitudinales (HCA, 8.12)		No hay una guía o lineamientos que permitan usar estas reflexiones para mejorar la práctica docente, depende más de la actitud y uso que le de cada docente. Personalmente si me sirve para innovar y mejorar las clases.	Actitud profesional del docente (HCA, 8.12)	
		S58 La manera de reflexionar es			Considero que no todos los docentes	Reflexión del actuar en el	

RED UMECIT

		haciendo un análisis de las actividades puestas en práctica y aportar una relación directa con la teoría. Los estudiantes socializan en el aula para el desarrollo de las habilidades expresadas en el concepto, recurriendo al trabajo colaborativo entre los diferentes participantes, a través de la exposición de casos para integrar los conocimientos y determinar rutas y alternativas de solución al caso propuesto, manteniendo siempre la mirada objetiva en la ética profesional.	Prácticas activas (PA, 8.13) Socialización en el aula y participación colaborativa (TC, 4.2)		tienen la capacidad de reflexionar sobre la pedagogía que realizan ni tampoco de analizar su actuar en el mejoramiento de su quehacer como docente, muchas veces el tiempo de experiencia, la edad y sus valores no les permite hacer un cambio en sus ideas y pensamientos.	mejoramiento del quehacer docente (AEPIQD, 10.57) Ajuste de valores a la praxis pedagógica (VP, 11.3)	
		S59 En este sentido, los saberes de la pedagogía funcionan como insumos útiles para reflexionar sobre la práctica de enseñanza, problematizarla, intervenirla,	Saberes pedagógicos (PAP, 7.10) Problematización e intervención en		El establecimiento de un conjunto de relaciones analíticas entre los supuestos teóricos de la autorregulación y la autoevaluación como proceso auto-directivo y auto-	Supuestos teóricos de autoevaluación y autorregulación (AA, 10.38)	

RED-UMECIT

		corregirla y mejorarla; así, la teoría y la práctica logran integrarse en un proceso continuo en el cual éstas son insumos no sólo para reorientar las acciones, sino lo que se piensa sobre ellas. De este modo, el conocimiento pedagógico resulta relevante para ampliar la perspectiva desde la que se reflexiona sobre la propia práctica, y la reflexión, el mecanismo para apropiarse del conocimiento proposicional proveniente de la pedagogía. Este conocimiento pedagógico permite explicar y problematizar la enseñanza, en un ejercicio reflexivo, es una herramienta para ampliar la mirada sobre las propias acciones y conceptualizar lo que se hace.	acciones educativas (RDPP, 10.54) Conocimiento pedagógica y conceptualización reflexiva (ECAR, 10.58)		reflexivo, donde se activan cogniciones, comportamientos y afectos, en el momento de preparar, ejercer y evaluar la labor. Todo esto deriva de la formación académica, la experiencia, la reflexión, la práctica, el trabajo en academia y el sentido común, reconociendo en general, la importancia de enseñar a pensar, partiendo del propio proceso reflexivo y de autocontrol. La autorregulación se aprende y desarrolla paulatinamente, dando la pauta con esto, al establecimiento de un programa de seguimiento o reforzamiento de esta compleja habilidad.	Experiencia práctica y académica (SE, 8.4)	

RED-UMECIT

		S60 Esta reflexión es constante ya que se realiza en un momento cero, que es cuando se recibe el curso y se indaga con los estudiantes cómo les gustaría fuera la dinámica general del curso. Y se hace en 2 momentos más, que es una vez se han finalizado los 2 primeros cortes académicos, para con ello hacer los ajustes que se consideren pertinentes, o se sigan ejecutando las prácticas en las que se obtuvieron buenos resultados. Se usa como estrategia la revisión personal de la evaluación docente realizada por los estudiantes, en especial en análisis de comentarios tanto positivos como recomendaciones para la mejora, la revisión de la evaluación	Dinámica académica (DRAMC, 9.11) Análisis de comentarios de puntos centrales (ADACPA, 10.46)		Para que el docente esté preparado para la reflexión, previamente debe haberse reconocido como un mediador u orientador, más no como un trasmisor de conocimientos. Por lo anterior, en la medida que el docente, ubique al estudiante como el hacedor, protagonista de su proceso de aprendizaje y que sea de ese modo un sujeto activo, estarán abiertos todos los espacios para la discusión, debate y reflexión, ya que en el mundo actual, contamos con muchas facilidades de acceso a la información y además, cada cual desde sus propias experiencias y aprendizajes previos tiene mucho que aportar, por lo cual, la reflexión debe ser un elementos común	Docencia como medio trasmisor y orientador (OE, 8.11) Crear espacios de acceso informativo (IRA, 1.13)	

RED UMECIT

		realizada por el director de programa y el análisis de los puntos centrales en los espacios de reflexión que se tienen en clase al finalizar el corte sobre cómo el estudiante se ha sentido en la dinámica del curso.			en cualquier práctica docente.		

Subcategoría	**Aspecto de historia de vida**	**Información de historia de vida**	**Recurrencia historia de vida**	**Preguntas grupo focal - entrevistas**	**Información grupo focal - entrevista**	**Recurrencia de grupo focal – entrevista**	**Categoría inductiva**
Neuroeducación	*Reflexión del profesorado sobre sus prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducació*	S1 Desde una perspectiva más amplia si he visto que la educación en cierto modo se ha ido modernizando por los recursos tecnológicos y la facilidad de llegar al estudiante, ojalá fuese posible en un	Modernización tecnológica capacitación en neuroeducación (MTCN, 12.1)				*Modernización de estilos de aprendizaje desde la neuroeducación* *Funciones cerebrales e intervención en las emociones*

RED-UNECT

	n en instituciones de educación superior	tiempo cercano que nos capacitaran sobre neuroeducación para así mejorar la práctica del profesor con el fin que el estudiante se le facilite aprender sería una estrategia muy novedosa para toda la comunidad educativa que promovería una mejor interacción en la educación.	Neuroeducación hacia la interacción educativa (NIE, 12.2)				*para el aprendizaje*
		S2 Con referencia a la neuroeducación es poco lo que he podido conocer, desconozco el concepto como tal, sin embargo, lo poco que he leído, se encarga de conocer cómo	Funcionamiento cerebral – cognitivo hacia el aprendizaje (FCCA, 12.3)				

RED-UNFECIT

		funciona el cerebro, como se aprende, realmente considero que las instituciones deben incursionar en esta temática, pues si uno como docente conoce el funcionamiento del cerebro puede ajustar la práctica a una mejor forma de aprendizaje. Una buena opción es que el ministerio de educación promueva capacitaciones que nos oriente respecto a la neuroeducación, con el propósito de tener buenas bases y así usar los mejores recursos que ofrece esta ciencia. De esta	Capacitaciones en neuroeducación (MTCN, 12.1)				

RED-UMECIT

		manera, todo el componente didáctico con el uso de la neuroeducación será un método asertivo en la educación, pero, aterrizada a la realidad se ve este modelo a largo plazo, pues las instituciones no lo han tomado como prioridad el incursionar en esta nueva ciencia.					
		S3 En cuanto a la neuroeducación conozco muy poco y esto debido a mi formación como psicóloga donde me orientaron en cierto modo como aprende el cerebro, y aún	Influencia del estímulo del ambiente en acciones positivas (IEAAP, 12.4)				

RED-UMECIT

		más si se generan emociones positivas que generen un ambiente de aprendizaje optimo y así el estudiante tenga un rendimiento académico mejorable. Desde mi experiencia, empíricamente estoy usando la neuroeducación como lo mencioné a través de las emociones, el cual con el intercambio de roles involucro al estudiante a que tenga una experiencia de vida desde los aspectos profesionales, así, él pueda guardar de	Neuroeducación, emociones y proyección profesional (EAES, 12.17)				

RED-UMECIT

		forma permanente en su cerebro cosas que le marquen en su proyecto de vida profesional. Sin embargo, deseo para mi profesionalismo tener más conocimiento de esta ciencia que me permita mejorar en mi rol como docente.					
		S4 Con respecto a la neuroeducación conozco la temática, incluso tomo lo que dicen algunos autores sobre las emociones, es decir que se debe estimular al estudiante con emociones	Estimulación positiva de emociones en el estudiante (IEAAP, 12.4)				

RED UNEFCIT

		positivas, de esta manera el aprendizaje es más significativo y se perdura en las áreas del cerebro, como es el hipocampo, encargado de la memoria. No obstante, las instituciones no tienen en su modelo pedagógico contemplado el uso de forma estructurada en sus planes académicos. Espero que más adelante en un corto tiempo las instituciones tomen esta herramienta de la neuroeducación y sea incluida en los modelos pedagógicos, pero para eso, primero se	Integración institucional de la neuroeducación a la pedagogía (IINP, 12.5)				

RED-UMECIT

		debe capacitar a todos los docentes, porque si nosotros como orientadores de la educación conocemos este medio, seguramente el aprendizaje en nuestros estudiantes será de mayor significancia.					
		S5 La modernización en Colombia considero que ha ido a paso lento, si aún se ve poco uso de las herramientas tecnológicas, como será el uso de la neuroeducación como saber. Por lo tanto, y siendo sincero, estamos lejos a estar incursionando en	Modernización formativa universitaria hacia la neuroeducación (MTCN, 12.1) Iniciativas en actualización de conocimientos				

RED UMECIT

		este campo de conocer como aprende el cerebro. Y finalmente, desde mi óptica, estoy totalmente dispuesto a aprender, así sea por mi cuenta esta nueva herramienta que de seguro nos aportará a todos los actores educativos una nueva forma de aportar conocimientos.	teóricos y prácticos de la neuroeducación (IACTPN, 12.6)				
		S6 Y es acá donde considero que la neuroeducación aporta a la educación, pues si conocemos como aprende el cerebro, seremos capaces de llegar de mejor forma al estudiante	Conocimiento de funciones cerebrales de la neuroeducación (CEA, 12.7)				

RED-UMECIT

		con nuestra práctica y como resultado obtener un aprendizaje más significativo y perdurable para el alumno. Conozco poco de esta ciencia, pero he leído y ha dado buenos resultado, lamentablemente Colombia poco ha tomado esta área como elemento esencial emergente en la educación. Por lo tanto, la neuroeducación aporta para mí, un valioso ejemplo de innovar en la educación, una ciencia que ya está en uso en otros países y que ha dado	Neuroeducación hacia el desarrollo educativo (NIE, 12.2)				

RED-UMECIT

		buenos resultados. En Colombia son pocas las instituciones que están incursionando en esta área, conozco en el norte del país una o dos universidades que están trabajando fuertemente en este campo.					
		S7 En mi formación de posgrado, aprendí que las emociones son vitales para aprender, por tal motivo procuro siempre de mantener un buen ambiente en el aula y confianza con el estudiante, esto me di cuenta de que estaba en un área de forma empírica al	Postura imprescindible de las emociones para el aprendizaje (PIEA, 12.8)				

RED UMECIT

		leer lo que es la neuroeducación, donde las emociones juegan un papel importante para que aprenda el cerebro. considero que las universidades deberían capacitar más a sus docentes que nos llevaría a mejorar en un 100% nuestra práctica pedagógica y los resultados en las pruebas saber pro serian aún mejor. En conclusión, debemos hacer más reflexión de la práctica pedagógica de forma consiente y usar ya a corto plazo las herramientas que	Capacitación en neuroeducación hacia el desarrollo pedagógico (IINP, 12.5)				

RED-UMECIT

		aporta la neuroeducación.					
		S8 En relación a la neuroeducación, en la facultad de educación donde he trabajado se ha mencionado el tema gracias a un profesor, pero realmente la universidad no está en esta temática para abordarla por parte de nosotros los docentes, pero si he leído y puedo mencionar que los aportes de conocer el cerebro son muy importantes, No oculto el temor de aprender sobre el cerebro, pues siempre se ha dicho que es complejo,	Conocimiento del funcionamiento cerebral (CEA, 12.7) Aprendizaje más interactivo (HDEC, 12.10)				

RED - UNFECIT

		pero actualmente las nuevas tecnologías considero que permite un aprendizaje más fácil e interactivo, ojalá las universidades y las políticas del ministerio tuvieran en cuenta esta área de la ciencia.					
		S9 Y acá es cuando es importante hablar de la neuroeducación, pues es una ciencia que ya deberíamos estar aplicando, pero lamentablemente por temor a ser compleja o por políticas no se viene trabajando.	Análisis complejidad de la neuroeducación (IACTPN, 12.6)				

RED UMECIT

		Desde mi experiencia, conozco poco de esta ciencia, no se ha trazado como meta en este tiempo de la educación en la institución donde laboro. Y realmente los coordinadores pedagógicos y académicos a través de los vice rectores deberían estar promoviendo la formación en esta área. Hace poco leí un artículo de España donde un doctor hablaba de las bondades que ofrece la neuroeducación y sobre todo en generar principalmente las emociones, de allí	Promoción académica – pedagógica en la neuroeducación (MTCN, 12.1)				

RED-UMECIT

		depende que todos trabajemos de forma amena y armónica.					
		S10 Comentando el tema de la neuroeducación lo he manejado, pero de forma empírica, pues en las universidades no tienen establecido un protocolo que se oriente sobre esta temática. Considero que debemos ser innovadores así sea por cuenta propia y ver que si conocemos como aprende el cerebro y que las emociones y sentimientos están involucrados para	Creación de protocolo pedagógico bajo integración neuroeducación (IINP, 12.5) Integración de valores, emociones y elementos cognitivos en la educación (HDEC, 12.10)				

RED UMECIT

		obtener un buen aprendizaje y también enseñar, comprenderemos que es una herramienta que nos aportará potencialmente a todos en la educación.					
		S11 Considero que las instituciones tomen lo más pronto en sus planes institucionales el tema de la neuroeducación como eje central del modelo pedagógico que cada institución tenga, de esta manera al docente se le facilitará enseñar y ser precisos en como orientar en la	Integración de la neuroeducación hacia un nuevo modelo pedagógico (IINP, 12.5)				

RED UMECIT

		educación con base al conocimiento del cerebro. Las políticas educativas en Colombia, adolece de directrices para impartir capacitaciones en neurociencias pro creer que la mayoría piensan que es complicado y que tomaría un tiempo muy largo en aprender esta ciencia, pero no es así, si conocemos y nos atrevemos, obtendremos un mecanismo que nos dará un producto maravilloso.	Modificación políticas, directrices, mecanismos formativos (CPPIN, 12.9)				
		S12 La neuroeducación por parte de un					

RED-UMECIT

		familiar que es profesional de la salud la he escuchado en lo de la neurociencia, sinceramente poco la manejo, pero veo en algunos videos de internet que unos profesores en Europa tienen como base en su práctica pedagógica el uso de esta área de la ciencia. De mi parte pediría más que nos orientara las universidades sobre este aspecto, que puede ser complejo para nosotros los de las ciencias administrativas, pero con una buena	Neurociencias y neuroeducación hacia el avance pedagógico (MTCN, 12.1) Iniciativa de formación en neuroeducación (IACTPN, 12.6)				

RED UMECIT

		iniciativa podremos aprenderla y usarla.					
		S13 Ahora, con lo de la neuroeducación no conozco del tema, solo lo que hasta ahora mencionó el profesor Fabio, pero realmente no lo he estudiado, y pues, si es un tema que aporta y es ciencia se debería tener presente a un futuro cercano, porque para mí todo lo que es ciencia es porque da aportes buenos.	Conocimiento en neuroeducación hacia la enseñanza de calidad (PIEA, 12.8)				
		S14 Para seguir comentando sobre mi trabajo de docente, uso como herramientas en mis clases, los talleres, los foros y trabajos	Herramientas dinámicas y estimulación cerebral (HDEC, 12.10)				

RED-UNFCYT

		en grupo, esto me ha servido para que todos hagamos de la clase una forma más dinámica para interactuar. También, tomo las opiniones de otros docentes que dan sus aportes, sin embargo, a veces existe debate pues cada quien quiere orientar bajo su perspectiva, por más que haya un modelo, y tampoco los he escuchado decir que usan la neuroeducación.	Ampliación de perspectivas educativas (IACTPN, 12.6)				
		S15 La neuroeducación es poco lo que he podido conocerla, pues me ha dado curiosidad y he	Funciones cerebrales – neuroeducación –				

RED-UNFCIT

		leído muy casualmente sobre el tema, solo tengo la idea, que se enfoca en conocer el cerebro y este como toma la información para guardarla.	pedagogía (FCCA, 12.3)				
		S16 De ahí, de esas charlas salió en una ocasión hace dos años sobre el tema de la neuroeducación y un profesor menciono que era a forma de estudiar como aprende el cerebro, incluso que debemos manejar las emociones para que el aprendizaje sea grato.	Capacitación docente en neuroeducación (MTCN, 12.1) Estudio de neurociencias hacia el desarrollo				

RED-UMECIT

		Por lo tanto, es lo que conozco de esta ciencia y también de ahí mejore en las clases las emociones de los estudiantes, y me ha dado buenos resultados porque les agrada llegar a mi clase, que no es lo típico de siempre donde el docente se dedica a solo hablar sin un sentido integral de vida.	dinámico en el aula (NC, 12.19)				
		S17 Bien, con la neuroeducación la he estado leyendo casualmente por iniciativa propia pues las universidades aun no toman esta ciencia dentro de sus planes	iniciativa docente en neurociencias (IACTPN, 12.6)				

RED-UMECIT

		académicos o de actualización pedagógica. Con esas lecturas que he hecho, comprendí como se transforma el conocimiento en el cerebro, como un estímulo inicia toda esa reacción fisiológica, con el que queda consolidado en la memoria a largo plazo en el hipocampo. Para mí es un tema fascinante que espero sea tenido en cuenta muy pronto por las universidades	Conocimiento del estímulo cerebral y reacciones fisiológicas (CECRF, 12.11)				
		S18 por eso, de estar en mi revisión de la					

RED-UMECIT

		pedagogía he llegado por cuenta propia al tema de la neuroeducación, donde es algo muy bonito saber cómo aprende el cerebro, pero que la aplique de forma protocolar, no lo hago pues no he tenido la capacitación y menos no es mi área pro ser de las ciencias administrativas, sin embargo, pienso que si uno es docente debe estar construyendo conocimiento a diario. De ahí que la educación debe modernizarse en Colombia con esta	Modernización de pedagogías y neuroeducación (IINP, 12.5) Capacitación educativa (DC, 4.8)				

RED-UMECIT

		ciencia en nosotros los docentes.					
		S19 Realmente es poca la formación de docente que uno tiene, la universidad se limita a dar un contenido y desarrollarlo en el salón de clases, por eso pienso que no hay esa nueva etapa que sea tenida en cuenta como la neuroeducación y más si es con lo de anatomía que siempre ha sido difícil de aprender según lo que uno escucha.	Capacitación anatómica de las funciones del cerebro a nivel cognitivo (SECFC, 12.12)				
		S20 Con respecto a la neuroeducación no la consideró, porque no me la dieron en	Neuroeducación como mecanismo				

RED-UMECIT

		la formación que me da la universidad, entonces no conozco esta asignatura, pero si es una ciencia que aporta, creo que debe ser considerada por la universidad, esto porque debe ser una herramienta que da la modernización de la educación. Hay muy poca formación para el docente por falta de capacitaciones en los docentes y las universidades se limitan a ofrecer el contenido y desarrollarlo en el aula por parte nuestra	de modernización (MTCN, 12.1) Capacitación docente en neurociencias (MTCN, 12.1)				
		S21					

RED-UMECIT

		la neuroeducación no la estoy estudiando y aplicando, pero que fuera necesario que la universidad tomara interés en este tema.	Actualización de desarrollo neuroeducativo (IACTPN, 12.6)				
		S22 Deseo que el ministerio de Educación tenga entre esos estudios de otros países, también contemplado la neuroeducación, que ya generen políticas de capacitación desde las instituciones de educación básica-media y por supuesto en instituciones de educación superior, donde debe	Integración de neuroeducación en el sistema formativo (IINP, 12.5) Actualización de políticas hacia la capacitación (CPPIN, 12.9)	¿Están haciendo una integración de este modelo de la neuroeducació			

RED-UNFCYT

		prevalecer el conocimiento amplio del tema, pues se está formando profesionales que serán el factor productivo del país.		n en su práctica pedagógica? ¿Conocen la neuroeducación y cómo está involucrada en los procesos mencionados? Al reflexionar sobre su práctica pedagógica, ¿identifica la importancia de analizar su proceso de enseñanza, para interpretar como aprende el cerebro?			
		S23 Y con esto traigo el tema de las emociones que maneja la neuroeducación, el tener agrado en el estudiante lo motiva hacer las cosas, a ser creativos, dinámicos. No conozco muy bien esta ciencia, pero lo que he leído y visto en algún congreso que se hizo en México sobre esta área, me tiene perfilado a estar	Dinamismo, emociones y neuroeducación (HDEC, 12.10)				

RED-UMECIT

		motivando las emociones del estudiante, y que al final da buenos resultados de aprendizaje. Espero que las instituciones tomen estos ejemplos de adaptar la neuroeducación muy pronto, facilita la interacción de conocimientos de una forma agradable.	Neuroeducación e interacción con el estudiante (NIE, 12.2)				
		S24 Y retomando el tema de la neuroeducación, como profesional de la educación, la he estudiado, pero lamentablemente no la aplico de manera formal, pues la	Capacitación pedagógica en integración de neurociencias (MTCN, 12.1)				

RED-UNFCIT

		universidad no la tiene contemplado o al menos muy poco se menciona, se da capacitaciones en la pedagogía, pero no de incorporar a la enseñanza esta ciencia. Lo que más conozco de esta ciencia es que el cerebro aprende si se estimula de manera óptima y en un buen ambiente, así se perdura el conocimiento y se consolida la información con un buen descanso, es decir, la buena alimentación y el buen dormir permite establecer la memoria a largo plazo.	Creación de ambientes de enseñanza (AFI, 3.2) Herramientas significativas pedagógicas (MQP, 7.6)				

RED UMECIT

		En fin, espero que nos den un manual además de capacitación de como ejecutar la neuroeducación como nueva herramienta pedagógica que genere aprendizajes más significativos de forma interactiva.					
		S25 El tema de neuroeducación no lo estoy aplicando de manera formal como también lo indiqué en la reflexión, pero lo he estudiado, y lo más llamativo y el cual lo uso es que si uno genera un entorno emocional positivo, lleno de confianza y	Crear condiciones agradables (AFI, 3.2) Estimulación de la memoria (EM, 12.12)				

RED-UMECIT

		respeto el aprendizaje se estable bajo condiciones agradables que el cerebro lo toma y guarda promoviendo memoria. sería estupendo que las directivas de las instituciones y la ministra de educación por primera vez incursionaran en este tema para todos, así como desean calidad deben promover la capacitación de esta ciencia, es una temática que ya está hace años en otros países y para nuestra educación	Promoción de la neuroeducación (IACTPN, 12.6)				

RED-UMECIT

		ya debe ser protagonista de la forma de enseñar.					
		S26 En cuanto la neuroeducación, no la conozco, la he leído muy casualmente por comentarios de un profesor, pero de esto realmente no se en que consiste, pero si es un tema que aporta directamente a la enseñanza se debería tener en cuenta, pues son factores que está trayendo la modernización de la educación, pero siendo sinceros, para Colombia creo que estamos todavía a muchos años a que	Modernización en educación hacia la incursión en neurociencias (MTCN, 12.1)				

RED-UMECIT

		se aborde esta temática.					
		S27 Al respecto del tema de la neuroeducación, para mí no es conocido y realmente no lo he contemplado desde la educación que enseño, pero si me causo curiosidad y para responder a esta historia de vida lo leí antes y me parece muy oportuno que nosotros conozcamos como aprende el cerebro, y ojalá las universidades tengan en su lista de innovación estar inmersos en estos temas, para darlo a	Procesos administrativos y gestión educativa en neurociencias (IINP, 12.5)				

RED-UMECIT

		conocer a su planta docente.					
		S28 El tema de neuroeducación es cuando el profesional de la educación sabe que a través de situaciones de estímulos que promueve las emociones permite generar un mejor aprendizaje en el alumno, de otra manera de decir, es conocer como el cerebro aprende de los estímulos externos, pues en el caso mío lo he estudiado por mi profesión de psicólogo, pero que tenga una capacitación como	Estímulos emocionales en estudiantes (PIEA, 12.8) Herramientas de neuroeducación en innovación (HDEC, 12.10)				

RED-UMECIT

		tal formal, no la tengo Considero que las instituciones deben dar ese paso adelante en modernizar los estudios de capacitaciones pedagógicas, que no sea solo siempre lo mismo de abordar el modelo pedagógico, sino de enseñarnos a usar nuevas herramientas, que generen una nueva perspectiva de educar.					
		S29 Si sugiero y lo he recalcado en reuniones de la universidad que debemos estar actualizando	Actualización de práctica a través de				

RED-UMECIT

		nuestra práctica con estas nuevas herramientas, que no solo sea lo tecnológico, sino darle un plus a esas herramientas con algo de la nueva ciencia como es la neuroeducación.	neuroeducación (IACTPN, 12.6)				
		S30 Con respecto a lo anterior y la modernidad en la educación viene lo nuevo como es la neuroeducación, pues no es de mi área ese tema, pero si considero debería ser de todo docente, porque en mi caso no sé del tema leyendo por conocer entiendo que es muy interesante	Modernización educativa (MTCN, 12.1) Saber enseñar y conocer funciones				

RED-UMECIT

		conocer del cerebro, lastimosamente no tengo formación en este saber, que, si se está dando ya varios años en otros sistemas educativos, es porque es una buena fuente para enseñar.	cerebrales (SECFC, 12.12)				
		S31 Aprendiendo que en cierto modo estoy encaminado en este tema, pues oriento con base a las emociones, no lo hago como si estuviera aplicando la neuroeducación, pero si con mi experiencia mi di cuenta lo relevante de trabajar este evento en el estudiante, esto hace que él se	Pedagogía social, educativa, emocional y neuroeducación (DPN, 12.14)				

RED-UMECIT

		motive y estudie con un propósito que a veces creen que solo vana la universidad a hacer vida social					
		S32 La neuroeducación es un tema muy importante que no lo han tenido las universidades contemplado, es que saber cómo el funciona para aprender es una herramienta valiosa que debe tener todos los docentes, y estoy seguro de que si lo sabemos podremos mejorar significativamente el producto de la enseñanza que es el aprendizaje	Neuroeducación como herramienta de enseñanza hacia la pedagogía (NIE, 12.2)				

RED-UMECIT

		Si las universidades quieren buenos resultados en la prueba saber pro, debe capacitar al docente con base a esta nueva etapa de la modernización educativa con el uso de la neurociencia.	Modernización educativa y neurociencias (MTCN, 12.1)				
		S33 De lo anterior, traigo el tema de la neuroeducación, que lo he leído, pero lamentablemente no he recibido la capacitación, y es un aspecto que ya hace parte de la modernización de la educación. Esperamos que Colombia con el ministerio este construyendo	Capacitación en neuroeducación (MTCN, 12.1) Nuevas políticas educativas (NCEC, 9.16)				

RED-UNFECIT

		nuevas políticas en el que incluya la neuroeducación, pues, si conocemos como aprende el cerebro y enseñamos con emociones positivas, todo va a ser mejor.					
		S34 Sé que la mayoría piensa que es difícil aprender el funcionamiento del cerebro pero es algo que con el tiempo se sorprende uno y le toma aprecio al concepto de la neuroeducación y servirá en nuestro quehacer docente.	Conocimiento de funciones cerebrales (CEA, 12.7) Aprovechamiento pedagógico en aprendizaje significativo (AS, 9.13)		Realmente considero que no desde el alma mater, falta que se institucionalice como política o metodología viable, lo que conocemos de esta temática y su ampliación se da por nuestro propio conocimiento y talvez por la inercia de una metodología	Institucionalización de políticas metodologías en neuroeducación (IINP, 12.5)	

RED UMECIT

					propia o quizá porque la dinámica misma del ejercicio lo trae implícito y solo debemos contextualizar		
		S35 una técnica muy apropiada y que me ha funcionado, salimos de la monotonía y exploramos una forma diferente de aprender involucrando, la investigación, la reflexión el análisis interpretativo y argumentativo y se fortalece la habilidad para trabajar en equipo y comunicarse asertivamente.	Exploración de pedagogías (CDP, 9.18) Análisis interpretativo de la investigación neuroeducación (NIE, 12.2)		sí conozco de la neuroeducación y es precisamente a partir de ella que se motiva al estudiante para que asuma con compromiso y responsabilidad el proceso, personalmente lo involucro con el desarrollo de actividades lúdicas que permitan aprender jugando,	Neuroeducación, lúdica y motivación (NLM, 12.18)	

REDIUMFOT

		S36 Actualmente solo he escuchado que la neuroeducación es una herramienta que nos ayuda a mirar como aprende nuestro cerebro, pero nunca la he usado en mi práctica pedagógica.	Neuroeducación y variedad de pedagogías (IACTPN, 12.6)		La temática de neuroeducación, no se conoce ni se aplica en nuestra institución.	Conocimiento en neuroeducación (CEA, 12.7)	
		S37 Tengo curiosidad sobre el desarrollo de la neuroeducación en las instituciones de nivel superior y deseo estudiar y prepararme en ese tema, ya que es necesario adquirir competencias especializadas para que la aplicación de esta metodología de	Neuroeducación y competencias especializadas (IACTPN, 12.6) Capacitación formal e informal de metodologías de enseñanza (CEG, 4.11)		No en forma científica, pero entiendo que la neuroeducación es articular las ciencias de la educación con la disciplina de la psicología, el desarrollo del cerebro y la forma como éste se estimula y aprende.	Desarrollo del cerebro y neuroeducación (CEA, 12.7)	

RED-UNFCYT

		enseñanza sea exitosa en el aula o ambiente de aprendizaje y no caer en la teoría.					
		S38 no he sido capacitado sobre este tema, pero por iniciativa conozco algo del tema teóricamente. ¿Cómo lo haría? A través de auto aprendizaje y capacitación formal e informal aplicando lo aprendido en asignaturas con alto componente de reflexión y análisis. ¿Dónde lo haría? En actividades extracurriculares	Capacitación teórica (CA, 5.3) Actividades extracurriculares (AE, 12.13)		No es muy conocida a profundidad se socializa a través de diversas charlas, pero no se llevan a la práctica. Se parte más bien del autoaprendizaje de cada docente y la forma como pueda desarrollarla en el espacio formativo.	Capacitación docente – autoaprendizaje en neuroeducación (MTCN, 12.1)	

RED-UNFCT

		que impliquen investigación.					
		S39 Finalmente, en un corto plazo me veo prestando mis servicios profesionales en el campo de la educación orientando procesos formativos a niveles de estudio cada día más especializados producto de la disposición de elementos de neuroeducación en la práctica pedagógica utilizada.	Niveles de estudio especializados (NEE, 12.20) Elementos de la neuroeducación (HDEC, 12.10)		Si, debido a que por ser un proceso fisicoquímico, por así decirlo, debe activarse a estímulos que como docentes podremos crear, ahora bien, de no hacerlo de la manera más adecuada, podríamos estar educando con muy pocos alcances desde lo cognitivo.	Estímulos cognitivos (EAES, 12.17)	
		S40 no conozco la temática	Conocimiento en neuroeducación (CEA, 12.7)		Desconozco la temática	Conocimiento en neuroeducación (CEA, 12.7)	

RED-UMECIT

		S41 Si lograra contar con prácticas más enfocadas en la utilización de la Neurociencia en mi quehacer docente, sería un valor agregado que mejoraría el desempeño y los resultados a corto plazo. En este momento no integro esta herramienta en mi labor docente y estaría muy dispuesto a implementarla.	Neurociencia y quehacer docente (IACTPN, 12.6) Herramientas pedagógicas hacia el desempeño de producción educativa (EPCP, 10.28)		Conozco el concepto, pero no cómo puede implementarse en el quehacer pedagógico.	Neuroeducación y quehacer pedagógico (IACTPN, 12.6)	
		S42 Desconozco el tema de la neuroeducación por lo cual no sé cómo me veré en el futuro con esta herramienta.	Conocimiento de herramientas neuroeducación (FCCA, 12.3)		No conozco nada acerca de la neuroeducación	Conocimiento en neuroeducación (CEA, 12.7)	

RED-UNFCYT

		S43 Teniendo en cuenta que la neuroeducación se conoce como el área del conocimiento que coordina o combina los descubrimientos sobre el cerebro y su desempeño frente a los propósitos de las ciencias de la educación y que el cerebro cambia y evoluciona; podemos deducir que esta disciplina si está involucrada en los procesos pedagógicos descritos anteriormente.	Descubrimientos del cerebro (SECFC, 12.12) Evolución del desempeño en enseñanza (EDE, 10.60) Proceso pedagógicos (APC, 10.1)		Son más bien incipientes en estos procesos de aprendizaje en un país como el nuestro, pero si están involucrados de alguna manera, y estos intentos han permitido o están permitiendo procurar un estilo nuevo de enseñanza-aprendizaje que genere un desarrollo humano más elevado por llamarlo de alguna manera (no sé qué término técnico o científico debo utilizar).	Neuroeducación y nuevos estilos de enseñanza (IACTPN, 12.6)	

RED-UMECIT

		S44 Las influencias en la modernización en la educación en términos generales positivas, caso expuesto anteriormente en relación a la virtualidad, el mundo avanza a pasos agigantados en conceptos de modernización, por lo cual está en nosotros actualizarnos constantemente, y lo más importante trasmitirlo a nuestros alumnos.	Modernización en educación (MQP, 7.6)		Como cite anteriormente sobre modernización, en un futuro alternativo aplicando lineamientos de integración de la neuroeducación con la práctica docente, me veo abierto al cambio y en constante actualización para seguir ejerciendo la docencia.	Modernización y lineamientos en neuroeducación (MTCN, 12.1)	
		S45 En un tiempo las herramientas que ordenamos de integración de la neuroeducación	Neuronas espejo (NEPC, 12.13)		no conozco la neuroeducación y pienso que el cerebro humano siempre y va a ser	Neuroeducación y aprovechamiento	

RED-UMECIT

		como disciplina que se centra en la educación o cómo el cerebro aprende en los diferentes procesos educativos Hay muchas formas de hacerlo y tendríamos hablar de las neuronas espejo, de la plasticidad cerebral, de las emociones y el aprendizaje también se debe tener mucho en cuenta lo que son los trastornos del aprendizaje.	Plasticidad cerebral (NEPC, 12.13) Emociones y aprendizaje (PIEA, 12.8)		una esponjita que va a ir absorbiendo todo el conocimiento posible. Nosotros nunca vamos a llegar a utilizar el 100% de esa disco duro llamado cerebro	cognitivo (CEA, 12.7)	
		S46 En respuesta a la inquietud, a juicio del entrevistado, aplicar el concepto de integración de la neuroeducación en la práctica, tardaría	Etapa de exploración en neuroeducación (IACTPN, 12.6)		Así es. A juicio del entrevistado, se requiere que el docente descubra nuevos escenarios de enseñanza, en consideración a	Escenarios de enseñanza (AFI, 3.2)	

RED-UMECIT

		al menos cinco años, pues es posible que las herramientas se encuentren aún en etapa de exploración y de diseño, toda vez que, si eventualmente se aplica, es necesario primero identificar las distintas competencias que enmarcan al estudiante-profesor, un asunto bastante estudiado, pero poco aplicado.	Diseño pedagógico neuroeducación (DPN, 12.14) Competencias estudiante – profesor (PC, 4.9)		procesos cognitivos que se producen en el Cerebro, a fin de identificar su funcionamiento en el entorno académico, lo que permite a los actores del proceso, generar un conocimiento acorde con sus habilidades y destrezas. Se concluye que la implementación del modelo educativo Neuroeducación, representa un desafío para los gobiernos, las instituciones y las	Procesos cognitivos (IAFC, 9.19)	

RED-UMECIT

					nuevas generaciones.		
		S47 Aunque he leído algunas cosas sobre Neurociencias, sobre neuroeducación conozco más bien poco. He intentado hacer algunos desarrollos en educación basada en estilos de aprendizaje, pero, realmente considero que el sistema educativo actual no está preparado para ello Sobe esto me gustaría trabajar en un futuro, "aprendizaje a la medida".	Estilos de aprendizaje (GA, 3.3) Adaptación a neuroeducación (NIE, 12.2)		Un punto de partida es reconocer en donde se encuentra, pero, ojo, basado en la ciencia, en descubrimientos científicos de Neuroeducación más allá que de un simple discurso basado en reflexiones de "pensadores" sin ningún tipo de evidencia empírica. Si es en ese camino, considero que sería muy relevante, interesante y	Neuroeducación y evidencias empíricas (IEAAP, 12.4)	

RED-UMECIT

					podría serme de mucha utilidad.		
		S48 Lo desconocen	Conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)		No conozco nada acerca del termino	Conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)	
		S49 Como docente, uno de las situaciones más difíciles ha sido como llevar a cabo la enseñanza de asignaturas a personas que han expresado padecer problemas de aprendizaje y/o de comportamiento, los cuales ha sido más complejo compartir conocimientos, el	Uso de la neuroeducación (RNU, 12.16) Grupos de estudiantes problemas de aprendizaje (DG, 1.23) Planeación del conocimiento en		No, no conozco la temática	Conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)	

RED-UNFCT

		manejo de grupos de adolescentes que muchas veces no socializan entre ellos, algunas veces por prejuicios otras por timidez, por ende, desconozco si hay algún lineamiento o estrategia de la neuroeducación que permita planear el llevar el conocimiento de manera que ayude a armonizar la enseñanza en la educación superior.	educación superior (PCES, 10.61)				
		S50 De lo poco que he leído sobre la Neuroeducación pienso que es una excelente alternativa para generar esos	Neuroeducación (Biología, psicología, pedagogía y la		Conozco, pero no la he implementado. He llegado hasta procesos	Interpretación adquisición de conocimientos (FCCA, 12.3)	

RED-UMECIT

		cambios, pero en Venezuela es uno de los pocos países que esté interesado en esta ciencia de la educación casada con la biología, psicología, pedagogía y la educación. De hecho, por eso se dice la crisis de la educación venezolana; aunada a la crisis sociopolítica del país. Por ello me es difícil emitir alguna opinión experiencial sobre su aplicabilidad.	educación) (EAES, 12.17)		cognitivos pero realmente conozco el cerebro y estoy en la asimilación de interpretar como aprende el cerebro.		
		S51 A futuro me gustaría continuar con el ejercicio docente, pero como esto requiere de	Continuidad en la formación (NEE, 12.20)		sí, aunque no son amplios los conocimientos en la materia	Conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)	

RED-UNEFT

		preparación, de continuidad en el proceso de formación, lo llevaré a la práctica cuando cuente con los conocimientos suficientes mejorando el proceso a partir de las nuevas investigaciones o de la profundidad de la neuroeducación y su influencia en el aprendizaje.	Influencia de la neuroeducación (IEAAP, 12.4)				
		S52 Aspectos como la inteligencia emocional, la inteligencia financiera, la inteligencia social… son herramientas que se deben cultivar en los estudiantes,	inteligencia emocional, inteligencia financiera e inteligencia social (IESF, 8.3)		En la Teoría sí. Pero en la práctica prima el modelo tradicional. El docente innovador es considerado un hereje. La Educación actual en las I.E	Neuroeducación y constructivismo (NC, 12.19)	

RED-UNFECIT

		pues la vida es compleja, al igual que nosotros lo somos, y, la educación debe entrenarnos para enfrentar retos, para lograr empatía, para interactuar y para manejar los recursos que se ponen ahí, en frente. Con los años he venido aprendiendo de igual manera a despojarme de lo accesorio para dar mayor protagonismo a lo esencial: Como dice la consigna "menos es más". Hacia este enfoque minimalista está virando mi quehacer			Privadas requiere de docentes autómatas que formen estudiantes autómatas. Es mi sesgada opinión. Se dice que el cerebro es el órgano sexual por antonomasia. En la academia predomina un modelo mojigato y esquizofrénico.	Competencias de autonomía (PC, 4.9)	

RED-UMECIT

		pedagógico en la actualidad.					
		S53 Realmente en este momento visualizarme con nuevas herramientas que me permitan agilizar o modernizar mi práctica pedagógica sería un poco perspicaz y a tientas podría inferir que las aplicaría en su mayoría; no sin antes mencionar, que la neuroeducación es uno de los pilares fundamentales en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje y que en mi práctica han	Modernización pedagógica (MQP, 7.6) Neuroeducación como pilar en la formación superior (PCES, 10.61)		Sí la conozco; de hecho, la implementación de esta a la práctica pedagógica ayuda en el mejoramiento y la plena interiorización en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Lo anterior, debido a la integración que realiza la neuroeducación desde diferentes disciplinas observando al individuo desde su integralidad como ser	Neuroeducación e interiorización procesos de enseñanza (CPPIN, 12.9) Integralidad multidimensional (IINP, 12.5)	

RED-UMECIT

		sido implementados con éxito.			multidimensional .		
		S54 Creo, que en futuro y contando con la herramienta debida, en definitiva, se le facilitará el ejercicio profesional al docente y el aprendizaje en el alumnado. Es el momento que se tome conciencia por parate de las autoridades naciones e institucionales de lo importante que la integración de neuroeducación en los proceso que involucran, docencia-investigación-Extensión	Herramientas de Neuroeducación (HDEC, 12.10) Docencia – investigación – extensión (DIA, 6.4)		Poseo un mecanismo de representación del conocimiento visual más que auditivo y psicomotriz, lo cual me lleva a hacer una presentación grafica del conocimiento y mediante ello buscar las relaciones que existen entre mis conocimientos previos y los nuevos, buscando luego a aplicarlo en nuevos contextos u otras circunstancias que tienen que ver	conocimiento visual, auditivo y psicomotriz (RNU, 12.16)	

RED-UMECIT

					con mi quehacer profesional		
		S55 El ser humano posee conocimientos que lo llevaron a obtenerlos a través del interés, la indagación autónoma de la especialización en el conocimiento humano en mi caso ha sido autónoma. Sin embargo a pesar de mi vocación en la docencia y en investigar más, la poca valoración económica de una profesión educativa, cual es tan importante ha ocasiono molestias o decepciones en la	ampliación concepción humana del conocimiento (NEE, 12.20) valoración económica de la profesión educativa (VEPE, 12.15)		Desarrollando elementos que me ayuden a potencializar mis sentidos e ir potencializando los canales de adquisición de la información, mejorando los estados emocionales e incrementando la destreza del aprendizaje.	Neuroeducación y estados emocionales (PIEA, 12.8)	

RED UMECIT

		continuación de la especialización sobre todo en neuroeducación					
		S56 En el momento no tengo herramientas ni conocimiento profundo sobre la neuroeducación, sin embargo, me veo en un futuro aprendiendo y aplicando estas herramientas para poder impartir conocimientos de una forma más eficiente. Además de eso, buscaría la forma de aplicar estas herramientas para garantizar que las clases que imparto sean eficientes para todo tipo de personas,	Conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1) Herramientas en clase (HHT, 1.17)		No, no conozco la neuroeducación ni cómo se involucra en procesos pedagógicos.	conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)	

RED UNFCIT

		independientemente de su forma de aprender.					
		S57 Es así que ciertos estudios sobre plasticidad sugieren que el cerebro está bien armado para aprender durante toda la vida y adaptarse al medio, y que la rehabilitación educacional en edad adulta es posible. En conclusión, los cambios en el cerebro se producen en función de las redes neuronales y del uso, pues lo que no se usa se pierde. A diferencia de los ordenadores no se puede aprender una destreza nueva y	Plasticidad y neuroeducación (NEPC, 12.13) Rehabilitación educativa (NEE, 12.20) Redes neuronales y su uso (RNU, 12.16)		No en la institución no se conoce ni se maneja.	conocimiento en neuroeducación (MTCN, 12.1)	

RED-UMECIT

		conservarla para siempre si no se práctica.					
		S58 Por último, podría decir que me siento muy satisfecha con el trabajo realizado hasta ahora y cada día se aprende y se corrigen errores, esperando en un futuro fortalecer las herramientas sobre la neuroeducación en la práctica y mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y que los demás docentes tengan presente este actuar en sus procesos de enseñanza – aprendizaje.	Corrección de herramientas pedagógicas (CTP, 10.14) Neuroeducación y aprendizaje (NIE, 12.2)		Según tengo entendido la neuroeducación es una disciplina nueva, y se ve reflejada en una relación directa con la educación, las neurociencias y la psicología, la cual es una herramienta muy efectiva en el proceso de aprendizaje. De acuerdo a lo anterior, la involucro en mis procesos generando innovación, creatividad, empatía y	Neurociencias como herramienta psicológica quehacer docente (IINP, 12.5)	

RED UMECIT

					motivación en el quehacer docente.		
		S59 Soy docente, pero con vergüenza debo admitir que no tengo idea de neuroeducación. Por lo tanto, esta pregunta no puedo responderla debido al desconocimiento de la temática. El cerebro tiene una admirable capacidad para reorganizarse, y aunque en un momento determinado lo utilicemos en su totalidad, siempre podemos aprender más (En este sentido, la	Conocimiento neuroeducación (MTCN, 12.1) Estimulación ambiental y estimulación sensorial (EAES, 12.17)		Lo que el cerebro humano hace mejor es aprender, es modificado por el aprendizaje debido a que éste con cada estimulación y experiencia se realambra; utilizarlo de forma no habitual estimula la formación de conexiones neuronales. Al cerebro le estimulan los cambios, lo desconocido	Estimulación de conexiones neuronales (EAES, 12.17) Ambientes, estímulos y emociones (CECRF, 12.11)	

RED - UMECIT

		programación genética no basta para que se produzca el desarrollo normal del cerebro, pues también se requiere la estimulación ambiental. Es un hecho científico que las áreas sensoriales del cerebro sólo pueden desarrollarse cuando el entorno contiene diversos estímulos sensoriales: imágenes, texturas y sonidos; asimismo, para el desarrollo normal del cerebro son necesarias tanto la cultura como la naturaleza. Es importante señalar	Conexiones cerebrales y aprendizaje (EM, 12.12)		excita las redes neuronales, por esa razón los ambientes fluidos y variados despiertan la curiosidad favoreciendo el aprendizaje. Para el desarrollo cerebral es muy importante la riqueza de estímulos y emociones positivas. El proceso cerebral de aprender y recordar está relacionado con los transmisores y receptores neuronales que posibilitan por igual en la adaptabilidad del cerebro a los		

RED-UMECIT

		que el cerebro adulto es flexible, puede hacer que crezcan células nuevas y establecer nuevas conexiones, al menos en algunas regiones como el hipocampo. Aunque con el tiempo la información nueva se guarda cada vez con menos eficiencia, no existe límite de edad para el aprendizaje.			estímulos externos. La flexibilidad de las comunicaciones entre neuronas (sinapsis) es la que permite que nuestro cerebro recuerde la información importante y olvide la insignificante.		
		S60 En un futuro sería maravilloso la inclusión de la neurociencias a la educación, se está apenas incursionando en este tema, sin embargo no se ve la	Remodelación educación (ROE, 10.26)		Si conozco algunos elementos de la neuroeducación. Para ello se involucran elementos como la motivación, el desarrollo de	Neuroeducación y motivación (NLM, 12.18) Prácticas de simulación (SRP, 10.34)	

RED-UMECIT

		fortaleza de la temática en un corto plazo, pues por ahora se está terminando de remodelar lo tecnológico, por eso considero que las instituciones no han tenido esta preocupación por la neuroeducación, que desde mi caso como formación profesional se del valor que aportaría el conocer como el cerebro aprende.	Neuroeducación y tecnologías (IACTPN, 12.6)		problemas y el desarrollo de prácticas de simulación.		

RED-UMECIT