



Modelo holístico de gestión pedagógica para la formación integral en la Universidad de Pamplona: análisis de una experiencia

Holistic model of pedagogical management for comprehensive training, at the University of Pamplona: Analysis of an experience

Kleeder José Bracho-Pérez¹ 

Tipología: artículo de reflexión

Para citar este artículo: Bracho, K. (2018). Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral en la Universidad de Pamplona: Análisis de una Experiencia. *Praxis*, 14(2), 205-214. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2672>

Recibido en mayo 28 de 2018

Aceptado en noviembre 1 de 2018

Publicado en línea en noviembre 30 de 2018

RESUMEN

El artículo es producto de una praxis pedagógica desarrollada como experiencia en el Programa de Pedagogía Infantil, campus Villa del Rosario y Centro Regional de Educación a Distancia - (CREAD) extensión Cúcuta. Dicho análisis se realizó de forma cualitativa, destacando el proceso de innovación, bondades del modelo y la pertinencia de potenciar el enfoque constructivista socio crítico de la institución; sustentado dentro del pensamiento teórico que instruye, que la verdadera educación es práctica, reflexiva, y está acompañada de la acción del individuo pensante y crítico, que reflexiona ante la necesidad que enfrenta y sobre el mundo para conseguir transformación. Centrado en el respeto de la libertad, autonomía y la moral del hombre, sin olvidar su naturaleza, interacción, compromiso y espacio vital. La praxis sirvió como ejercicio de aplicación del proyecto participando docentes y estudiantes; el estudio pertenece al grupo de Investigación Pedagógica, adscrito a la facultad de Educación de la Universidad de Pamplona. Se concluyó que el modelo permite al estudiante desarrollarse en forma libre y espontánea; es capaz de exponer sus inquietudes y pensamientos, actuar de manera positiva y armónica, opinar abiertamente sobre su crecimiento durante el desarrollo en los cursos o sobre algunos aprendizajes puntuales logrados.

Palabras clave: modelo; holístico; formación; integral; pedagogía; mediador.

ABSTRACT

The article is the product of a pedagogical practice developed as an experience in the Children's Pedagogy Program, Villa del Rosario campus and Regional Center for Distance Education - (CREAD) Cúcuta extension. This analysis was carried out qualitatively, highlighting the innovation process, the benefits of the model and the relevance of strengthening the constructivist critical partner approach of the institution; sustained within the theoretical thinking that instructs, that true education is practical, reflective, and is accompanied by the action of the thinking and critical individual, who reflects on the need that faces and on the world to achieve transformation. Focused on the respect of

¹ Ph.D. Universidad de Pamplona, Pamplona, Colombia. Correo electrónico: kleeder.bracho@unipamplona.edu.co ORCID: 0000-0003-3644-0561

freedom, autonomy and the moral of man, without forgetting his nature, interaction, commitment and vital space. The praxis served as an application exercise for the project involving teachers and students; The study belongs to the Pedagogical Research group, attached to the Faculty of Education of the University of Pamplona. It was concluded that the model allows the student to develop freely and spontaneously; is able to express their concerns and thoughts, act in a positive and harmonious way, openly comment on their growth during the development in the courses or on some specific learning achieved.

Keywords: Model; Holistic; Training; Integral; Pedagogy; Mediator.

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos la educación se ha concebido como un proceso exclusivo de formación, que aborda aspectos que dimensionan la concepción integral del educando de su desarrollo personal, emocional, cultural y social, haciéndolo consciente de sus deberes y derechos dentro del contexto en el que se desarrolla e interactúa; considerando así la formación como un proceso permanente con un poder transformador en el individuo, capaz de redimensionar sus necesidades e intereses. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1999). El proceso permanente de formación permite al educando desarrollar un papel protagónico desde su escenario académico y en la sociedad en la que se encuentra inmerso; fomentando los principios igualdad, justicia, solidaridad, libertad, aceptando diferencias y diversidades, impulsando la sana convivencia y el establecimiento de la paz en toda su dimensión.

En este sentido la praxis pedagógica debe responder a un proceso dinámico, creativo, innovador, renovador y participativo; lo que atribuye reconsiderar la forma en que cada actor del proceso de formación contribuye en la construcción de nuevos modelos, que permitan el desarrollo cognitivo en los educandos para que accedan a dar respuesta en los niveles de eficiencia y eficacia que la exigencia académica requiere.

En la actualidad se han venido desarrollando modelos tradicionalistas, concibiendo en su fundamento un verdadero arte al imponer de manera progresiva sus conocimientos; se enfocan con mayor énfasis en la enseñanza del alumno, visto este como reservorios de conocimientos que a su vez debe demostrar conductas derivadas de las actividades rigurosamente programadas por el docente, visualizando al docente como eje primordial de la instrucción, interventor de la calidad de la enseñanza y de determinar la capacidad del educando como recurso esencial que maneja para controlar la conducta humana. Roo (2012) sostiene que los docentes, “desconocen cuál es la esencia de sus funciones y por ende sus cualidades llevando consigo que existan debilidades en la generación y construcción de los conocimientos; muchas veces con saberes equivocados que generan confusión y desinterés en el proceso educativo” (p.12). En otras palabras, estos modelos tradicionalistas carecen de basamentos sólidos para construir esquemas cognitivos que no conducen al educando a cotejar teorías con la realidad, que pueda obtener un verdadero aprendizaje significativo.

Es en éste punto, de cotejar las teorías con la realidad, radica la importancia del modelo: centrar su interés en el sujeto de formación, considerándolo una estructura tridimensional formada por el área espiritual, mental y corporal, con una visión universal conociendo la realidad de su quehacer y la que lo circunda; es decir, toca la

trascendencia holística de la vida del estudiante que se construye en la cotidianidad como razón verdadera para llegar al conocimiento. En consideración a lo antes expuesto, es necesario asumir un proceso de reingeniería en los modelos educativos que abordan los docentes, buscando un mejoramiento continuo desde una concepción personal humanista, considerando la integralidad del individuo, para el cual se debe asumir una posición enérgica al repensar la educación y sus prácticas educativas a fin de propiciar un verdadero horizonte en la formación integral de la persona, bajo una concepción holística. “Educar es una gran obra de construcción en constante transformación” (Papa Francisco, 2015, p.12).

En tal sentido, como resultado de la aplicación del modelo, se concibe imperiosamente reflexionar sobre los procesos formativos; repensar la formación, haciendo una revisión y a su vez rediseñando los procesos en la praxis educativa; es decir, renovar los tradicionales enfoques educativos de la función formativa, enmarcados dentro del pensamiento humanista centrado en el profundo respeto de la libertad, la autonomía y la moral propia del hombre, para lograr mejoras en la calidad del servicio de la educación, (Cuadros, 2016, p.41). No se ha de olvidar la naturaleza del hombre, su interacción, su compromiso, espacio vital; de allí la necesidad de un Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral – (MHGP, modelo que alude el autor anteriormente mencionado, sustenta sus bases bajo el postulado teórico de Freire (1997), la pedagogía de la liberación, instruye diciendo que la verdadera educación es práctica, reflexiva, acompañada de la acción del individuo pensante, crítico, reflexivo ante la necesidad que enfrenta y sobre el mundo que busca transformar.

Este artículo se desarrolló considerando la experiencia sobre la praxis pedagógica y la aplicación del modelo, bajo los principios que este presenta,

en seis momentos estructurados de la siguiente manera: momento 1, laboratorio vivencial; momento 2, el saludo; momento 3, la reflexión; momento 4, socialización de las temáticas; momento 5, la autoevaluación; y el momento 6, el mejoramiento continuo y conclusiones.

El Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral (MHGP) orienta su accionar en el desarrollo de la autonomía; promueve y estimula la permanente interacción con los actores internos y externos del aprendizaje; replantea la flexibilidad de la malla curricular en correspondencia a la visión antropocéntrica, con profundo respeto a concepciones filosóficas, espirituales, culturales y epistemológicas, ajustado a una formación humanista integral del estudiante, y propiciando el respeto por las diferencias individuales; transversa áreas vitales en el proceso de formación como la investigación, conocimiento de sí mismo, análisis del discurso, construcción y generación de conocimientos, tecnologías de información y comunicación.

Permite observar y autoevaluar al estudiante en función de las interacciones que éste desarrolla en el desempeño de su rol y de sus aportes, como miembro de una familia y comunidad que habita en un escenario cambiante en el que es capaz de potenciar sus capacidades, para convertirse en un propulsor de paz; es decir, el estudiante asume el compromiso de su mejoramiento continuo como ser individual y miembro de un colectivo de interacción social.

Principios del (MHGP)

Entre los principios que el Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral, se propone un enfoque para la vida; toma este principio como su centro y razón de ser, el liderazgo en la interacción incidente de esos procesos, cualificación del proceso de formar,

investigar para decidir, interrelaciones, articulación y moralidad. Es un modelo abierto, flexible, lejos de proponer una formación anárquica. El modelo nace del respeto por la libertad y autonomía del hombre; el estudiante aprende a pensar por sí y para sí, es constructor de su propio conocimiento dentro de la realidad que le corresponde interactuar y hacer vida.

Desarrollo de la Experiencia

La experiencia inició en la Universidad de Pamplona, con cinco (5) cursos de la asignatura de enfoques curriculares en el programa de Pedagogía Infantil de los Campus Villa del Rosario y en el Centro Regional de Educación a Distancia - (CREAD) Cúcuta. En agosto del año 2016, inició el segundo periodo académico, el cual llegó a la etapa de implementación del Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral, anteriormente descrito.

La Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona y el Grupo de Investigación Pedagógica adscrito a Colciencias, como entes garantes de promover el avance científico, pedagógico y tecnológico mediante la aplicación del conocimiento teórico - práctico en la realidad educativa, comprometido con la formación de los educadores en el ejercicio de la investigación pedagógica, planteó la necesidad de la incorporación y aplicación de las tecnologías de información y comunicación en educación; facultar a los docentes del programa para favorecer los cambios que se exijan, pues es por ello que el docente surge como un mediador del proceso pedagógico que representa el desarrollo de las nuevas praxis educativas (alternativas que permitan articular el ideario constructivista, socio crítico, cognoscitivo de la universidad de Pamplona, con la formación que se promueve en los laboratorios vivenciales: aulas de clases).

El Modelo Holístico de Gestión Pedagógica implica reformular desde las políticas, programas educativos, estrategias de aprendizaje y esquemas mentales de los mediadores que administran y orientan la educación, conservando la mirada fija hacia el largo plazo; hacia un mundo de las generaciones futuras, frente a las cuales se tiene una enorme responsabilidad. Morín (2000) afirma: “Todos los actores involucrados en el proceso de aprendizaje deben ser abiertos y receptivos a la urgente necesidad de cambios en su formación y práctica educativa” (p.72). Para estos cambios que se generan, es indispensable repensar paradigmas y la forma en que se imparte el conocimiento respecto a lo que es aprender, y qué se debe aprender desde una concepción holística de formación integral, cuyo centro de interés es la intervención como condiciones previas de replantear el propósito de la educación desde una perspectiva más humana.

Cuando la formación es considerada con carácter integral, debe acceder a:

“fijar los contenidos de la enseñanza con su significación cultural, ética y estética, buscando fortalecer la capacidad humana de comunicación... La educación que ofrecen las instituciones... es integral en la medida en que enfoque a la persona del estudiante como una totalidad y que no lo considere únicamente en su potencial cognoscitivo o en su capacidad para el quehacer técnico o profesional” (Orozco, 2002, p.12).

Esta formación integral se logra a través del modelo, concebido desde su concepción, como respuestas a las políticas del Ministerio de Educación Nacional y a la vez con las necesidades locales; mediante una dinámica innovadora que se ajusta al campus donde se opera, porque resulta de intereses y necesidades de los propios contextos.

Aunado a lo anteriormente expuesto, surge la necesidad de contextualizar los escenarios que poseen los campus Villa del Rosario y Centro Regional de Educación a Distancia - (CREAD)- Cúcuta, buscando de manera unísona acuerdos entre la praxis educativa y la realidad que viven los estudiantes en función de la administración de la educación y las necesidades existentes. A fin de dar respuesta a esta encrucijada, propone la aplicabilidad del modelo para humanizar la formación y contribuir al fomento de la paz desde el interior de los estudiantes y mediadores.

Momentos del Modelo Holístico de Gestión Pedagógica

Momento 1. Laboratorio Vivencial (la Clase)

Es un lugar, que puede o no ser un espacio físico, en armonía con la naturaleza, el cual integra la concepción ecológica. Estos espacios de clases que hoy se consideran laboratorios vivenciales, visualizan una mejor opción para desarrollar las clases enmarcadas en el Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral, como una opción de crear un ambiente cálido para hacer sentir al estudiante a gusto, creando y estructurando su propio estilo de aprendizaje; desarrollando sus capacidades, habilidades y destrezas; haciéndolos competentes en el desarrollo de las prácticas, y en el cumplimiento de las funciones que les correspondan ejecutar.

“El Laboratorio Vivencial es el resultado de la búsqueda de nuevas formas para romper el rígido y fatigado esquema de la clase tradicional y donde la espontánea y creciente motivación de los alumnos, que participan creativamente, generan y dinamizan su proceso de formación, investigan, descubren y aplican los contenidos, facilitando su desarrollo y el alcance de los objetivos propuestos” (O’Byrne, 1960, p.67).

Concebir las aulas de clases de la Universidad de Pamplona, en los campus anteriormente descritos como laboratorios vivenciales, permite que los estudiantes se provean de su capacidad autorreguladora cuando se fija objetivos de planear estrategias y de evaluar su propio progreso. Es hacerlo consciente, llevarlo a un estado de reflexión sobre su rendimiento en la práctica como elemento crucial del aprendizaje auto dirigido que, permanente, debe seguir durante su vida Carruyo (2014); sostiene que “éste tipo de práctica permite al estudiante desarrollarse en forma libre y espontánea, permite exponer sus inquietudes, y pensamientos, crear los núcleos de discusión cuyas ideas viajen de un escenario a otro” (p.52).

La práctica pedagógica, o la clase, asume una postura socrática, impulsando a percibir, sentir y actuar a mediadores y a estudiantes sus conocimientos, experiencias, su sentido crítico, observando las reacciones que se muestran, sus tonos emocionales, su condición de liderazgo; todo, encaminado al logro de los objetivos planteados, en los que ambos actores desarrollan una función generadora y constructora del conocimiento de forma activa y creativa, lejos de ser espectadores pasivos del proceso que les toca concebir.

Dentro de la misma clase, la transversalidad se vincula con las estrategias de innovación; es un instrumento interdisciplinario que articula, que permite la interrelación con las distintas áreas del conocimiento, fundamentos filosóficos, el ambiente, las Tecnologías de Información y Comunicación, la investigación, la formación de líderes para el fomento de la democracia y la paz, a fin de que la práctica pedagógica logre una integración de las diferentes vertientes del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de diferentes conceptos, procedimientos, valores y actitudes que guían el aprendizaje.

En tal sentido, el desarrollo de la clase dentro del (MHGP) está conducida a desarrollarse bajo un ambiente musical; un hilo conductor de música instrumental muy suave y poco perceptible que evocan sonidos propios de la naturaleza, a fin de estimular el circuito cerebral subcortical en el sistema límbico. Este sistema, que se encuentra formando las estructuras cerebrales del ser humano, gestionan las respuestas fisiológicas frente a los estímulos emocionales, implicados en la percepción, en la codificación, almacenamiento y en la cimentación de esquemas abstractos que representan regularidades extraídas a través de la música.

Momento 2. El Saludo

Este saludo, como gesto o expresión que se dirige de una persona a otra, es el primer contacto de acercamiento del mediador con los estudiantes; más que un gesto de expresión corporal, educación, cordialidad y respeto para establecer una relación social, es un momento crucial para que el mediador despierte el entusiasmo del resto de los actores que lo acompañan en el proceso de formación. El saludo involucra el hemisferio derecho del cerebro para abarcar, en este momento exclusivo de contacto, el pensamiento creativo, la fantasía, el talento y todas las actividades que podemos desarrollar. Observando una realidad global holística, es decir que no se fragmenta, está más relacionado a la intuición y a las emociones. “El corazón tiene sus razones, que la razón no comprende” (Pascal, 1981, p.76).

Aunado a lo anteriormente descrito, este saludo engalana un momento de cortesía positiva. Básicamente consiste en técnicas, expresiones o estrategias que van dirigidas a incidir directamente sobre el deseo de aprecio y de reconocimiento hacia los estudiantes. Brown y Levinson (1987) señala que “la cortesía positiva se basa en ‘ungir’ la imagen del destinatario, tratándolo

como un miembro del grupo, un amigo, una persona cuyos deseos y rasgos de personalidad se conocen y gustan” (p.70).

En consideración al acercamiento que tiene el mediador con el estudiante, éste realiza su intervención con su saludo asumiendo su identidad preestablecida, con un tono de voz adecuado y en mayor grado la expresión, a modo de orientar el detalle de su lenguaje y de su atención para afianzar los objetivos que plantea obtener destacando el uso de la cortesía con una función disuasiva y comunicativa. Esta práctica reconoce un ámbito gratificante; el contacto con los estudiantes siempre es estimulante y permite actuar de manera positiva, en armonía, confiando en el mensaje que se le quiere transmitir apostando en Dios por medio del amor.

Momento 3. La Reflexión

El momento de la reflexión es un espacio que conduce a meditar, como un acto racional aludiendo a disciplinas como la filosofía, y a su vez considerar el conocimiento empírico en el desarrollo de la inteligencia espiritual. Mora y Martín (2007) señalan que “Gardner considera la posibilidad de la existencia de la inteligencia espiritual” (p.74). Esta inteligencia refiere a la percepción, inseparable, de que existe una realidad trascendental que suprime en cierto modo la condición de nuestra realidad física y limitada.

En este espacio el mediador, dentro del (MHGP), hace referencia al escenario de la reflexión como un desarrollo de una conciencia profunda al meditar sobre diferentes aspectos de la cotidianidad de los estudiantes y, por qué no, dé el mismo, de las circunstancias, hechos de vidas, entre otros, para poder llevar el acto de comprender efectivamente las relaciones existentes en los diferentes fenómenos o situaciones que se ponen en observación, produciendo de

alguna manera un conocimiento crítico sobre algún aspecto.

La reflexión es un momento muy enriquecedor que ennoblece a los actores del proceso, haciéndolos más humildes, sin desconocer culturas creencias y mitos. Este momento de reflexión es colaborativo, flexible; puede estar sujeto al estudiante o, en su defecto, al mediador, permitiendo detenerse un momento para pensar ante el intenso acontecer en la que las circunstancias sumergen al individuo, a fin de canalizar el poder de tomar decisiones y elegir la mejor haciendo uso de los conocimientos que se van adquiriendo de la mano de la interpretación que se haya realizado.

Momento 4. Socialización de las Temáticas

La socialización de las temáticas es un tema que consiste en debatir, discutir y profundizar en las ideas, los contenidos, que propician la construcción de conocimientos que se abordan en los laboratorios vivenciales, es decir, en los espacios de clases. Arredondo y Parada (2010) señalan que la construcción del conocimiento, “se entiende como la producción y aporte intelectual respecto a un problema de estudio” (p.89). Este momento en que se socializa el conocimiento es asumido como una mediación convencional, desde actividades de simple interacción hasta procesos más complejos.

El mediador alude a los contenidos programáticos y a las temáticas que se desprenden de las mismas, evocando estrategias previamente planeadas y bien elaboradas que requieren de procesos de lectura, escritura, investigación, uso de las tecnologías de información y comunicación, construcción del discurso; y que implica interactuar dentro del escenario donde se desarrolla la actividad de formación. En tal sentido, el proceso de socialización debe estar dirigido a la generación y construcción del conocimiento, buscando

en el estudiante desarrollar un compromiso de ser mejor, de alcanzar un desarrollo sostenible, progresar personal y socialmente en consonancia con el entorno en el que se desenvuelve.

El mediador debe preocuparse por desarrollar un lenguaje discursivo, un conversatorio que posibilite la interacción mediador-estudiante en el marco de la libertad y autonomía; es en la interacción donde se tejen las realidades con otros sujetos permitiendo potenciar la competencia comunicativa verbal y escrita (Maturana 1996). En este mismo orden de ideas, la socialización de las temáticas debe estar abierta a visionar, construir, analizar, un espacio de reflexión científica, de interacción y generar conocimiento en función de abordar temas de paz, de convivencia; la socialización del conocimiento desarrolla competencias lingüísticas y comunicativas.

Momento 5. Autoevaluación

La autoevaluación es concebida como un proceso permanente, de carácter reflexivo, de análisis y toma de decisiones, capaz de reconocer fortalezas y debilidades, propiciando el mejoramiento continuo. Para Gil y Padilla (2009) “La autoevaluación supone implicar a los estudiantes en emitir juicios acerca de su propio aprendizaje” (p.56). Es decir, supone la participación de los alumnos y la identificación de criterios que puede emplear para evaluar su proceso continuo de aprendizaje, y formular la valoración sobre el grado en que satisfacen estos criterios.

El mediador es veedor del proceso permanente de autoevaluación, que lleva el estudiante de forma autónoma, responsable y madura, básicamente centrada en participación activa, asistencia, actividades individuales y colaborativas, superación de pruebas escritas, trabajos de investigación; en función de una evaluación cualitativa que permite hacer seguimiento y valorar como se ha ido

concibiendo el resultado en función de los logros de los objetivos antes planteados, para la consecución u obtención de una calificación cuantitativa centrada en un resultado final, y así cumplir los requisitos exigidos por la institución.

En este proceso de la autoevaluación, el estudiante concentra su autonomía en un constructo de capacidades propias, es decir reconocimiento individual, capaz de actuar en determinada situación de evaluación de su aprendizaje; lo que presupone apropiarse de un alto grado de conciencia, meta cognitiva y conocimiento sobre su proceso de autoevaluación; y a ser crítico de su misma formación. Del mismo modo, no es suficiente con solicitarle al alumno que se exprese abiertamente, que opine sobre su crecimiento durante el desarrollo del curso o sobre algunos aprendizajes puntuales logrados; este debe contarse con evidencias explícitas y argumentos bien razonados.

El mediador dentro del (MHGP), tiene la responsabilidad de ser un ente creativo, elaborar medios e instrumentos apropiados para llevar registros del desempeño de los estudiantes; poseer estrategias pedagógicas, metodológicas y evaluativas; participar de procesos de capacitación de forma constante y permanente para que se pueda obtener resultados favorables en la formación que promueve.

Momento 6. Mejoramiento Continuo

El mejoramiento continuo sugiere un proceso dinámico dialéctico de construcción y transformación continua, que conlleve a alcanzar niveles óptimos de eficacia, eficiencia y efectividad. Mejorar un proceso no significa cambiarlo para hacerlo más efectivo, eficiente y adaptable; qué cambiar y cómo cambiar depende del enfoque específico del mediador y del proceso

(Harrington, 1992). En este caso es el mediador, quien asegura un proceso de mejora continuo constructivo, recogiendo información de los procesos que desarrolló; permitiendo mejorar la formación y evaluación, desarrollándolos simultáneamente, acortando las distancias existentes entre el entorno actual en la que se hallan los estudiantes y la situación ideal a la que se pretende llegar. Esa información, permite al estudiante y al mediador cerrar brechas entre el desempeño actual y el deseado.

Este proceso de mejora continuo constructivo es parte integral de la evaluación formativa, en cuanto proporciona información importante para hacer ajustes necesarios en el proceso de formación; el fin es que los estudiantes alcancen los contenidos previamente establecidos. Es una alternativa para prestar apoyo, en la que el mediador monitorea el proceso de formación de los estudiantes mediante observaciones en las actividades de clase de manera informal, formulando preguntas; lo que permite al mediador redimensionar el proceso de formación y ajustar cambios pertinentes en los planes de acción para el mejoramiento del proceso.

CONCLUSIONES

En el marco del desarrollo del Modelo Holístico de Gestión Pedagógica para la Formación Integral, se concluyendo que el mismo permite al estudiante desarrollarse en forma libre y espontánea, con capacidad de exponer sus inquietudes y pensamientos; actuando de manera positiva y en armonía; opinando abiertamente sobre el desarrollo de sus aprendizajes, lo que permite al docente mediador redimensionar su proceso de formación y ajustar cambios pertinentes en los planes de acción para el mejoramiento del proceso educativo. Así mismo, contribuye a proporcionar algunas recomendaciones en función

de fortalecer el camino de la investigación y el proceso de formación de los estudiantes, evidenciando la necesidad de implementar un análisis reflexivo de la práctica mediadora del profesional de la educación. El propósito es el de contribuir al mejoramiento de la calidad de las prácticas pedagógicas, a través de la valorización de lo humano, de la dialéctica, de la formación de sujetos de acción con pensamiento crítico, consciente de la realidad en la que interactúa; y en la que es capaz de auto reflexionar y dignificarse como ser humano, atendiendo sugerencias básicas para promover un aprendizaje verdaderamente significativo e innovador dentro de la institución.

Se hace necesario extender el (MHGP) a todas las carreras profesionales que tiene a cargo la Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona, a fin de que todos los mediadores y estudiantes que hacen vida en la facultad conozcan las bondades del modelo y lo apliquen en sus prácticas.

Conviene realizar los requerimientos para dotar los espacios de las clases con los recursos tecnológicos necesarios para facilitar el aprovechamiento práctico del conocimiento científico, que ayude a comprender y asimilar las distintas asignaturas. Por otra parte, promover en los mediadores y estudiantes la sistematización de experiencias, permitirá descubrir aciertos, falencias, formas de superar obstáculos, dificultades o equivocaciones repetidas, a fin de propiciar la reflexión teórica y metodológica; pretendiendo la conceptualización de los conocimientos surgidos de las experiencias, que ayudan a vincular la práctica con la teoría.

Aceptar el modelo como producto científico del grupo de investigación pedagógica adscrito a la facultad de Educación de la Ilustre Universidad de Pamplona, que surge de la necesidad de renovar los modelos tradicionalistas de la educación

y la función formativa que se vienen desarrollando en los distintos centros educativos de la geografía colombiana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arredondo, A. y Parada, I. (2010). *La gestión del conocimiento en las empresas de financiamiento para la salud pública*. Texas, México: Instituto Nacional de Salud Pública.
- Brown, P. y Levinson, S. (1987). *Politeness. Some universals in language usage*. New York, Estados Unidos: University Press.
- Carruyo, N. (2014). *Generación de Conocimiento como Herramienta de la Autonomía Investigativa del Sujeto Investigador en Universidades Privadas* (Tesis de Doctorado). Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Venezuela.
- Cuadros, Z. (2016). *Repensar la Formación*. Bogotá, Colombia: Uniediciones.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios a la práctica educativa.*, Paz y Terra, Colección Lectura.
- Gil, J. y Padilla, M^a. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del aprendizaje. *Educación XXI*, (12), 43-65.
- Harrington, J. (1992). *Mejoramiento de los procesos de la empresa*. Bogotá, Colombia: Mc. Graw Hill.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo Humano*. Santiago de Chile, Chile: Dolmen.
- Mora, J. y Martín, M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.
- Morín, E. (2000). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- O'Byrne, C. (1960). Laboratorio Vivencial: Una Nueva Estrategia Docente. *Escuela de Administración de Negocios*, (11), 67-74.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1999). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior-Visión y acción*. Tomo I. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Orozco, L. (2002). La formación integral como base para definir estrategias de un pensamiento lúcido y pertinente. *Debates*, (32), 26-38.
- Papa, F. (2015). *Carta Encíclica Laudato Si' "El Cuidado de la Casa Común"*. Vaticano, Roma: San Pablo.
- Pascal, B. (1981). *Pensamientos*. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Roo, F. (2012). *La formación de niñas, niños y adolescentes en el área de recreación en los liceos bolivarianos*. (Tesis de Maestría). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.