



# ESTUDIO REFLEXIVO: EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Y MÉTODO SOCIALIZADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Reflective study: pedagogical experiences and socialized method in higher education

DAVID SAÚL CUÉLLAR JUÁREZ <sup>1</sup>, FLOR DE MARÍA SÁNCHEZ AGUIRRE <sup>2</sup>, LOURDES IVONNE DEL CARMEN ALCAIDE ARANDA <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad César Vallejo, Perú

<sup>2</sup>Universidad César Vallejo, Perú

<sup>3</sup>Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

---

## KEYWORDS

*Pedagogical practice  
Socialized method  
Curricular designs  
Self-reflective process  
Research  
Community-State  
Ethic formation*

---

## ABSTRACT

*The objective of the study was to systematize and analyze the theoretical review that supports the pedagogical experience and the socialized method of higher education students. The focus of the study was qualitative, type of research literature review, narrative design, considering similarity criteria in the various theories reviewed in high impact articles, in addition to using tree diagram strategies and the active research strategy (DIA). It is concluded that there is an incipient use of the socialized method; lack of self-reflection; little reflexive analysis in the pedagogical experience of the student of the initial teacher training (FID).*

---

## PALABRAS CLAVE

*Práctica pedagógica  
Método socializado  
Diseños curriculares  
Proceso autorreflexivo  
Investigación  
Comunidad – Estado  
Formación ética*

---

## RESUMEN

*El objetivo del estudio fue sistematizar y analizar la revisión teórica que fundamenta la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior. El enfoque del estudio fue cualitativo, tipo de investigación revisión de literatura, diseño narrativo, considerando criterios de similitud en las diversas teorías revisadas en artículos de alto impacto, además, de utilizar las estrategias de diagrama de árbol y la estrategia de investigación activa (DIA). Se concluye que existe incipiente uso del método socializado; carencia de autorreflexión; poco análisis reflexivo en la experiencia pedagógica del estudiante de la formación inicial docente (FID).*

---

Recibido: 11/ 07 / 2022

Aceptado: 28/ 09 / 2022

## 1. Introducción

En la coyuntura actual se evidencia pocos estudios relacionados con la práctica pedagógica en la formación de los maestros, desde este hallazgo, se plantea el cuestionamiento del valor de las experiencias educativas en la formación inicial docente (FID), esta situación amerita identificar el ejercicio pedagógico que realizan los futuros maestros en sus prácticas profesionales, además, es de vital importancia garantizar el desempeño educativo, que complementa el perfil profesional, en este sentido, se requiere un trabajo colegiado entre las instituciones escolares, la coordinación de práctica y los docentes formadores. El presente artículo recopila y enfatiza la reflexión de las experiencias pedagógicas realizadas por los estudiantes en diferentes ámbitos escolares con contextos similares, desde los saberes institucionales que fortalecen la práctica pedagógica hasta la reflexión de la práctica por parte de los estudiantes (Prieto *et al.*, 2019; Sánchez y Cuéllar, 2019).

Países como Brasil, México, Colombia, Paraguay apuestan por la praxis pedagógica por medio de la programación curricular, prácticas educativas orientadas al contexto, el uso de estrategias metodológicas contextualizadas, la transformación de las prácticas rutinarias, el recojo de saberes del entorno familiar y el balance reflexivo sobre la concepción de la educación (Villegas *et al.*, 2022; Ávila, 2017; Valenzuela, 2021; Sánchez y Pérez, 2021), de lo descrito surge el problema categorial ¿Cuál es el fundamento teórico de la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior?; y los problemas categoriales secundarios fueron: (a) ¿Cuál es la perspectiva analítica de la experiencia pedagógica y del método socializado de los estudiantes de educación superior?; (b) ¿Cuál es la perspectiva transformativa de la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior? y (c) ¿Cuál es la perspectiva práctica de la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior?

Según la teoría de Foucault (2011) mencionó el interés por el cuidado de la persona en la administración humana, debido a un pragmatismo utilitarista que vive la sociedad actual. Y los fundamentos de la pedagogía de Freire (2004) a partir del respeto de ser escuchado y asumir la libertad en la emisión de opiniones, plantear actividades y buscar soluciones a los problemas educativos, incorporando actividades grupales articulados a los proyectos integradores a través de métodos socializados que partan de las reflexiones pedagógicas (Sánchez *et al.*, 2019). Esta metodología debe orientar el desarrollo de la capacidad crítica, siendo las experiencias pedagógicas el ingrediente esencial en la formación académica. Cabe precisar, que las estrategias educativas se conciben como el conjunto de técnicas, procedimientos, métodos, que movilizan la actuación docente, además, del universo de procedimientos, criterios que orientan la praxis didáctica (Sánchez *et al.*, 2021), desde esta mirada las experiencias pedagógicas son significativas y orientan los principios educacionales, asumiendo las características de los estudiantes en su proceso formativo para construir los saberes teórico-prácticos a partir de las vivencias, necesidades, intereses y el contexto socio-cultural donde se desarrollan. Por otro lado, la actuación del docente requiere de un bagaje cultural, experticia en la aplicación de diversas estrategias académicas, requerimientos cruciales en el desarrollo de las prácticas reflexivas en la formación de estudiantes de la carrera de educación. Finalmente, debe ser un mentor en las actividades de gestión educativa, desde la planeación, ejecución, monitoreo y evaluación del hecho educativo.

## 2. Marco Teórico

Revisando la literatura se ubica el estudio realizado por Uceda-Martos (2015), quienes plantearon un modelo de gestión del conocimiento, a partir de la propuesta de Nonaka-Takeuchi, rescatando la noción del aprendizaje que se adquiere de manera paulatina en la compilación de la información. Por otro lado, Arpe (2019), realizó un estudio para determinar el grado de correlación entre la práctica y el servicio educativo, evidenciando relación directa y significativa entre ambas variables en estudio. En esa misma línea, el autor Esquea-Gamero (2017), ponderó la aplicación de la praxis pedagógica desde una actuación reflexiva y transformadora de la práctica formativa en el espacio y el tiempo. De Vicente Domínguez *et al.* (2022) van más allá: la transferencia del conocimiento más allá de la digitalización.

Además, la autora Rojas (2017), concluyó que la praxis académica se entiende como el acervo cultural que posee el educando en su actuación profesional, de igual manera, Guerrero (2021), indicó que los docentes acompañan el logro de los aprendizajes en los practicantes, a través de la utilización de diversas actividades, entre las cuales se describen: la reflexión participativa, la socialización de los saberes y la labor colaborativa entre los equipos académicos (Cerdá y Cristófol, 2021). En la misma directriz, Gómez *et al.* (2015), manifestaron la importancia de fortalecer la práctica pedagógica siendo necesario que el participante realice su autoevaluación desde su experiencia pedagógica, tomando en consideración sus fortalezas para revertir sus debilidades, de tal manera, que la autorreflexión se convierte en un proceso de mejora continua. Desde la misma perspectiva de Castro *et al.* (2015), indicaron que la convergencia de la praxis pedagógica y el aprendizaje permite revalorar la importancia del docente como mediador en la formación de los maestros. Franganillo *et al.* (2021) apuntan también la relevancia del aprendizaje emocional.

Finalmente, Cartuche *et al.* (2015), enfatizaron la necesidad de poseer un modelo pedagógico en el desarrollo académico. Los autores concluyen que existe en la actualidad un modelo tradicionalista que predomina en las

diversas organizaciones educativas, por tal motivo, se debe asumir la transformación progresiva a la práctica reflexiva que involucre al practicante poseer posturas epistemológicas y metodológicas metacognitivas en el quehacer educativo.

## 2.1. Enfoques teóricos en las prácticas pedagógicas

Los enfoques teóricos se sustentan en el aprendizaje social que concibe al ser humano como un ser gregario, capaz de aprender mejor en situaciones reales dentro del contexto educativo. Existen dos criterios del proceso de socialización, en una primera instancia las relaciones humanas creando un clima cálido para el educando como parte de su formación individual y comunitaria. Una segunda instancia el entorno social que proporciona el apoyo logístico, las facilidades para el acompañamiento y monitoreo. (Vygotsky, 1982; Elkin y Handel, 1972; Williams, 1983 y Bronfenbrenner, 1979).

Desde la mirada constructivista Castro *et al.* (2015) resaltaron que la puesta en práctica del constructivismo dejó de lado, al estudiante como mero receptor de la información para ser el constructor de sus aprendizajes, por ende, artífice del logro de sus metas. De esta manera, la educación es un medio de afianzamiento para que el ser humano fortalezca sus habilidades, las destrezas motoras e intelectuales, las acciones morales bajo cánones de su entorno sociopolítico con la intencionalidad de producir conocimiento desde la simplicidad hasta la complejidad. La visión epistémica se centra en la teoría del contexto social y el aprendizaje orientado al desarrollo de la conciencia crítica, reflexiva y autónoma de los alumnos (Ausubel, 1983; Morin, 2007; Freire, 2004).

En esta misma línea, Civarolo (2014), mencionó que, en la aplicación de la praxis pedagógica, en el facilitador del aprendizaje fortalece al estudiante en cuanto a pensamientos, posturas y actuaciones dentro del aula convirtiéndose en un espacio de reflexión. Entonces la experiencia pedagógica sustentada en la estimulación racional por parte del estudiante practicante promueve simultáneamente el desarrollo progresivo de su aprendizaje (Castelblanco *et al.*, 2020). Además, se basa en el ejercicio constante de la autoevaluación reflexiva para alcanzar los estándares de calidad (Ritchhardt *et al.*, 2014). En esa perspectiva se encuentra Vanegas y Fuentealba (2017), mencionaron que el futuro formador se potencia e interactúa con él mismo, desde la observación participante hasta la conducción de la actividad pedagógica, administrativa e investigativa.

Al connotar la práctica pedagógica en la experiencia educativa se entrelaza la relación entre el estudiante y el formador como eje modular el conocimiento (Duhalde, 1999). Así también, lo cree conveniente Adbala (2007) que esbozó el accionar del perfil docente, en la triada estudiante – saberes – profesor, basada en el parámetro de la enseñanza-aprendizaje. Por tanto, la práctica pedagógica se encarna en las experiencias y se fortalece la conceptualización de familia, escuela y sociedad. Al mismo tiempo, su accionar docente será el punto crítico para dar inicio a una reforma educativa en un contexto político, socioeconómico, cultural y religioso (Contreras y Contreras, 2012). Por otra parte, Ladino *et al.* (2018), mencionaron que la práctica pedagógica posibilita al discente y al docente una visión holística, axiológica, crítica y reflexiva en las actividades pedagógicas. Barrientos-Báez (2019) señala que la educación emocional es necesaria para la correcta formación del alumno.

El factor fundamental en el desarrollo de la práctica pedagógica es la utilización de un adecuado diseño curricular que tenga visión, misión, modelos, enfoques y principios que permita al practicante fortalecer y afianzar el desarrollo personal y profesional del sujeto en el centro de aplicación (Star, 2019). Asimismo, el acompañamiento de la práctica pedagógica por parte del docente formador le permite aproximarse desde diferentes perspectivas la actuación de los pupilos en las multifunciones que debe realizar desde los procesos observacionales, la inmersión y la investigación; igualmente, la puesta en común entre los practicantes y los docentes en los talleres de socialización se convierte en los espacios formativos para los estudiantes y poder reflexionar su quehacer, identificar sus debilidades para revertirlas, las fortalezas para potenciar sus competencias básicas y específicas (Vallejo *et al.*, 2019). Finalmente, se debe enfatizar la articulación de los cursos en la praxis pedagógica, porque benefician las habilidades, las competencias de los practicantes y mejoran el desempeño del futuro docente (Yin, 2019).

En cuanto, a la perspectiva teórica, el ejercicio pedagógico se admite como la capacidad de asimilar y acomodar las estrategias de formación planeadas, ejecutadas e identificadas y descritas en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Chala-Bejarano *et al.*, 2021). Las habilidades empleadas en el proceso didáctico permiten que el desarrollo sea viable, con la intencionalidad que el estudiante sea favorecido y por ende logre sus competencias (Méndez, 2011; Acosta, 2012; Pérez 2014) citado por (Cobos, 2015)

Además, la educación puede estar embarcada y conceptualizada con los recursos de su comunidad, en vista que los estudiantes pueden hacer uso de estos elementos o recursos que casi nunca se implementan en el accionar educativo (Valer y Pol, 1994; Winther *et al.*, 2010) citado por (Pulido y Olivera, 2018).

La perspectiva analítica, busca explicar cómo las condiciones circundantes posibilitan o limitan las prácticas (Chala-Bejarano *et al.*, 2021). Desde la mirada de Sáenz y Pamplone (2018), que de acuerdo con la experiencia se ha visto por conveniente realizar, elaborar, estructurar una malla curricular acorde a las necesidades del contexto, por ende, la propuesta estuvo amparada por las autoridades académicas.

Posteriormente, se cuenta con la perspectiva transformativa, que procura cambiar las formas de las condiciones adversas que restringen a la educación y la práctica profesional (Chala-Bejarano *et al.*, 2021). Según Mezirow (1991) citado por (Espejo 2015), mencionó que el aprendizaje transformador pone énfasis en la reflexión, dado que el sujeto asume sus experiencias y puede reflexionar: contenidos y mecanismos de una casuística, con la intencionalidad de brindar nuevas opciones, en función a nuevas formas de problematizar y transformar la realidad.

De igual manera Velásquez *et al.* (2014) mencionados por Molina y Cañas (2019) reconocieron la potencialidad que posee el maestro formador para cultivar procesos de investigación desde su misma praxis, es decir, que el maestro no solo debe responder a las demandas del anecdótico, los sucesos y las eventualidades, sino, que su propuesta radique en su experticia profesional.

Incluso, se concibe holísticamente que la educación es manejada mediante parámetros que limita su accionar, para ello, es necesario que los maestros y estudiantes de la FID, estén prestos en construir un nuevo modelo, esquema educativo en base a la experiencia y experticia acreditada que contribuya a la transformación de la educación superior (Riva-Flores, 2021).

## 2.2. Filosofía en el Método socializado

En lo que respecta al método socializado se sustenta en el pensamiento de Cassirer, que recoge la clasificación de Linneo (1758), a nivel fisiológico el "Homo Sapiens", no posee nada que sea único entre los primates, lo único que lo diferencia es su capacidad simbólica, este aspecto es primordial en la definición del hombre como un ser simbólico, dado que su vivencia lo realiza en un mundo figurado que recoge su bagaje cultural, desde el habla, la invención, el arte, la educación y la religión, tejidos que componen actos simbólicos en el desarrollo de la persona en el mundo del pensamiento y de la experiencia. Asimismo, la definición del hombre como animal racional no ha perdido su esencia, porque el ser humano utiliza el lenguaje lógico, poético e imaginativo; por tanto, la capacidad simbólica de las personas se extiende en el lenguaje, en la comunicación, articulando sonidos y signos, que contienen significados, por ello, es conveniente realizar una disquisición entre diferentes tipos de lenguajes que crea el hombre y el lenguaje-palabra que permite expresar sentimientos, percepciones ante la realidad objetiva. En definitiva, el hombre es un animal parlante que continuamente está dialogando consigo mismo, con los demás, y es la evidencia contundente que lo diferencia de cualquier especie viviente. El hombre reflexiona sobre lo que dice y no solo se limita a comunicar; por otro lado, se enfatiza la relación entre el pensar y el conocer que son características propias del ser simbólico a diferencia de otros seres, siendo la capacidad crítica el elemento de juicio del pensamiento (Sartori, 1997).

El método socializado se conceptualiza como un conjunto de estrategias, procedimientos, actividades y técnicas que utilizan los docentes en el accionar pedagógico; también se conoce como el camino que permite despertar el interés de los estudiantes, utilizando técnicas, procedimientos, medios apropiados a nivel personal y colectivo, vinculados a las experiencias situadas fortalecidas en los saberes científicos, que parten de situaciones retadoras simples y complejas (Sánchez *et al.*, 2021; López, 1998). Se considera criterios principales para la aplicación del método socializado en el sujeto del aprendizaje: capacidad de atención y motivación intrínseca, lectura personalizada, análisis socializador, sustentación argumentativa y conclusiones asertivas. En el docente formador: capacidad crítica, analítica, retroalimentadora, comunicación dialógica afectiva. En el contexto educativo: infraestructura con estándares de calidad, logística equipada y plataforma digital flexible, como también apuntan Almansa *et al.* (2019).

En el desarrollo de la aplicación didáctica del método socializado se inicia con la actividad de aprendizaje, tomando en cuenta el propósito: que se entiende como la competencia que se logra a través de las capacidades; el contenido en situaciones auténticas: son los nuevos retos a posibles soluciones; el trabajo autónomo: internalización de los saberes acompañado con materiales educativos que susciten reflexión y productos académicos individuales; la construcción del aprendizaje: es la actividad experiencial del ser activo en la producción de los saberes; trabajo en equipo: es la coordinación compartida de los saberes de manera analítica-reflexiva; evaluación: evidencia los productos académicos producidos por los estudiantes en el ámbito de cultura evaluativa y retroalimentación: identifica las debilidades y fortalezas en una comunicación dialógica (Alcoba, 2013 citado por Robert *et al.*, 2020)

## 3. Metodología

### 3.1. Tipo y método de investigación

El enfoque de la investigación fue cualitativo, de tipo bibliográfico que recoge la literatura, a partir de la caracterización del análisis y reflexión de la información recopilada de manera narrativa en función a las categorías de estudio: las experiencias pedagógicas y el método socializado. Se evalúa y sistematiza artículos científicos utilizando filtros de búsqueda, criterios de inclusión – exclusión: sistemas de indexación, tipo de publicación,

idioma, contexto, diagnóstico y caracterizados por el diagrama de bosque y la estrategia de investigación activa, (DIA) (Zichi *et al.*, 2003).

### 3.2. Categorías, subcategorías y matriz de categorización

Categoría 1: Experiencia pedagógica

Subcategoría A1. Perspectiva analítica

Subcategoría A2. Perspectiva transformativa

Subcategoría A3. Perspectiva práctica

Categoría 2: Método socializado

Subcategoría B1. Capacidad de atención - motivación

Subcategoría B2. Análisis socializador

Subcategoría B3. Sustentación argumentativa

### 4. Objetivos

El objetivo general fue sistematizar y analizar la literatura relacionada con la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior; los objetivos específicos fueron: (a) analizar la perspectiva analítica de la experiencia pedagógica y del método socializado de los estudiantes de educación superior; (b) analizar la perspectiva transformativa de la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior y (c) analizar la perspectiva práctica de la experiencia pedagógica y el método socializado de los estudiantes de educación superior.

### 5. Análisis

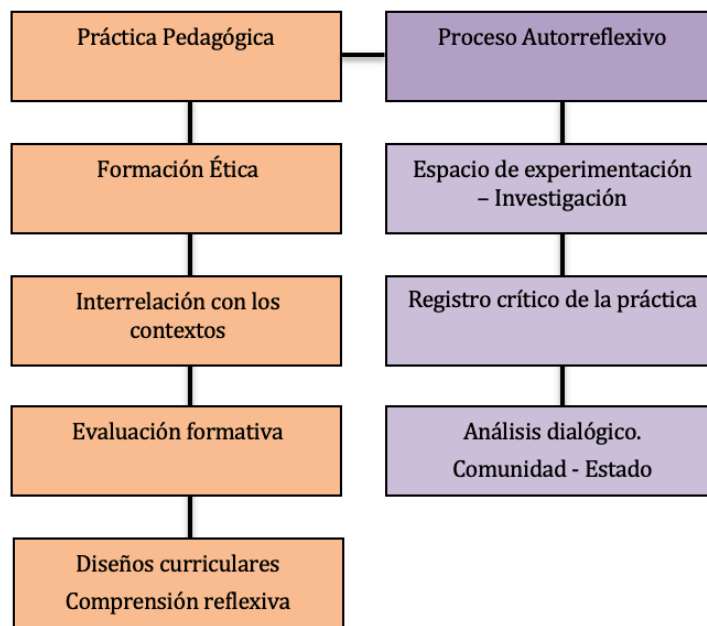
Desde el aspecto analítico en la revisión de la literatura de la experiencia pedagógica en la FID, no existe una profundización sobre la temática en estudio, los trabajos académicos hallados se centran en educación superior universitaria, no se ha encontrado en la educación superior tecnológica. Evidenciándose tres criterios comunes: (1). Diseño curricular: en varios países del continente americano se asume que las mallas curriculares tienen por finalidad garantizar el derecho a la educación emancipadora de equidad, con el compromiso de reivindicar y mantener viva la cultura y la historia de los pueblos. (2). La conceptualización de la práctica, entendida como un espacio de reflexión educativa, que permite a los practicantes conocer el mundo que los rodea, en el proceso de enseñanza - aprendizaje, y se rechaza el aspecto mecánico de la clase. (3). Posibilitar la acción pedagógica que identifique las necesidades e intereses de los estudiantes, sin imponer actividades autoritarias (Freire, 1993 citado por Santos y Zanardi, 2020).

En el análisis práctico se evidencia dos criterios (1). El proceso de enseñanza en cualquier disciplina debe estar conectados con herramientas pedagógicas que susciten investigar y resolver problemas. (2). La utilización de métodos socializados que evidencien los productos académicos de los practicantes. En el análisis transformativo se evidencia dos criterios (1). La necesidad de valorar el conocimiento y contenidos curriculares sistemáticos que se articulen con la cultura local, los valores, los saberes ancestrales, que son actividades primordiales en la vida comunitaria. (2). La experiencia pedagógica debe encarnarse en el uso de diferentes métodos dialógicos, como: método socializado, método socrático, método reflexivo, método socio-critico, método metacognitivo, método deconstrucción – reconstrucción, y un método por excelencia que permita activar la curiosidad reflexiva, problematizadora y resolutoria.

### 6. Resultados

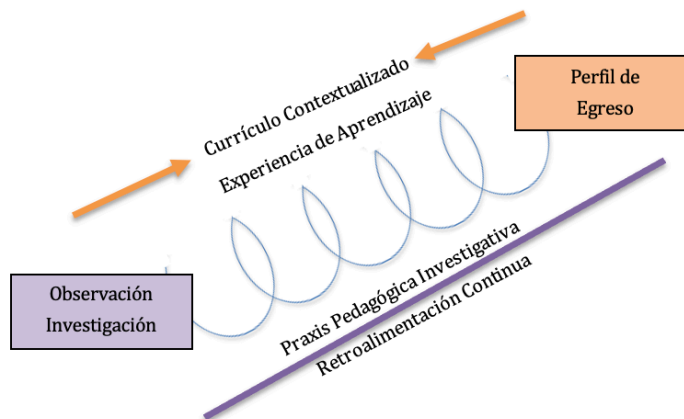
La experiencia pedagógica en la FID debe estar centrada en el proceso didáctico que parte de la necesidad e interés del estudiante, debido a que los currículos didácticos están alejados de la realidad circundante y de las experiencias previas del sujeto del aprendizaje.

Figura 1. Práctica pedagógica



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Experiencia de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

## 7. Conclusiones

Existe insuficiente uso de métodos innovadores y creativos por parte de los practicantes; incipiente empleo del método dialógico; carencia de autorreflexión de la praxis pedagógica; poco análisis reflexivo en la experiencia pedagógica del estudiante de la FID; carencia de un análisis transformador en la experiencia pedagógica y desarticulación entre la práctica pedagógica, el uso de métodos socializados y la investigación.

La teoría de los métodos socializados describe la aplicación de actividades, técnicas, procedimientos y estrategias innovadoras en contextos educativos cambiantes.

## Referencias

- Abdala, C. (2007). *Currículum y enseñanza. Claroscuros de la formación universitaria*. Brujas.
- Almansa-Martínez, A., Van-Zummeren Moreno, G. y Haro, R. (2019). Funcionalidades de Moodle y Edmodo en las enseñanzas medias y superiores. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50, 87-105. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.87-105>
- Arpe, A. R. (2019). *La práctica preprofesional intensiva y su incidencia en la formación docente de las estudiantes del VIII ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología evolutiva. Un punto de vista cognitivo* (2a. ed.). Trillas.
- Ávila, B. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación*, 14(48), 121-158. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34254710006>
- Barrientos-Báez, A. (2019). *El desarrollo de la Inteligencia Emocional en los estudios del Grado en Turismo en la Universidad de La Laguna (Tenerife)*. Tesis Doctoral. Universidad Camilo José Cela. Madrid. <https://bit.ly/3wWEPnk>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844-850. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Cartuche, N., Tusa, M., Aguinosa, W., Merino y Tene, W. (2015). *El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina*. Repositorio digital Universidad Politécnica Salesiana.
- Castelblanco, A., Cifuentes, J. y Pulido, S. (2020). Prácticas pedagógicas para la aproximación al conocimiento como científico social y natural en estudiantes de secundaria. *Praxis & Saber*, 11(27), e202. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477266235004/html/>
- Castro, E., Pele, R. y Morillo, R. (2015). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias insurreccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(3), 581-587.
- Cerdá Suárez, L. M. y Cristófol Rodríguez, C. (2022). Un estudio exploratorio sobre el impacto del neuromarketing en entornos virtuales de aprendizaje. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 155, 1-16. <https://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1391>
- Chala Bejarano, P. A., Castañeda-Peña, H., Rodríguez-Uribe, M. y Salazar-Sierra, A. (2021). Práctica pedagógica de docentes en formación como práctica social situada. *Educación y Educadores*, 24(2), 221-240. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.3>
- Civarolo, M. (2014). El aula como cultura de pensamiento ¿Una respuesta posible al gatopardismo escolar? *Revista Internacional Magisterio*, 66.
- Cobos, B. (2015). Perspectivas teóricas sobre estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje significativo. *Revista de Ciencias de la Educación*. [http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art7\\_8.pdf](http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art7_8.pdf)
- Contreras, M. y Contreras, A. (2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista Digital de la historia de la humanidad*, 15. <https://cutt.ly/0XA9nha>
- De Vicente Domínguez, A. M., Cea Esteruela, N. y Carballeda Camacho, M. R. (2022). La guía de expertos en las universidades privadas españolas: análisis de su presencia y gestión para la transferencia del conocimiento científico. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 27, 61-75. <https://doi.org/10.35742/rcci.2022.27.e247>
- Duhalde, M. (1999). *La investigación en el aula. Un desafío para la formación docente*. Novedades Educativas.
- Elkin F. y Haendel G. (1972). *The child and society: the process of socialization*. Nueva York NY.
- Espejo, R. (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. *Revista de docencia universitaria*, 13(3), 309-330.
- Esquea-Gamero, O. (2017). Sentidos de la práctica pedagógica en la formación docente. Caso Facultad de Educación - Universidad del Atlántico. *Praxis*, 13(2), 171-180. <https://doi.org/10.21676/23897856.2359>
- Foucault, M. (2011). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de Cultura Económica.
- Franganillo, J., Sánchez, L., García Asensio, M. Á. y Marquès, A. (2021). Aprendizaje emocional y de valores en la formación universitaria, aplicado al grado de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Barcelona. *Revista Latina de Comunicación Social*, 79, 151-173. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2021-1493>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Editorial Paz e Terra. <https://www.buenosaires.gov.ar/areas/salud/dirca/mat/matbiblio/freire.pdf>
- Gómez, M., Piña, C., Yamile, Y. y Pardo, M. (2015). Una revisión a la práctica pedagógica. *Educación y Ciencia*, 19, 185-204.
- Guerrero, M. (2021). Acercamiento a la Práctica Pedagógica Reflexiva, a la Pedagogía Franciscana y a las Capacidades Humanas desde el Microcurrículo. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 8(1), 127-145. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar8-1.art12>

- Ladino, D., Ávila, B., Santana, L., Martínez, O. y Cabrera, D. (2018). Diseño de aprendizaje a partir de las posibilidades de las ecologías de aprendizaje en educación superior. *Revista Virtual Universitaria Católica del Norte*, 32-52.
- Linneo, C. (1758). *Systema Naturae per regna tria naturae, secundum clases, ordines, géneros, especies, cum characteribus, differentiis, synonymis, locis*. Laurentius Salvius: Holmiae. <https://biodiversitylibrary.org/page/726886>
- López, F. (2008). *Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe*. <https://www.scielo.br/j/aval/a/PjNtFpjNPTFDsD83MZj3Qp/?format=pdf&lang=es>
- Molina, V. y Cañas, E. (2019). El Diario Pedagógico como soporte de la acción transformativa de las prácticas en Educación Física. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 183-194. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n38/0718-5162-rexe-18-38-183.pdf>
- Morin, E. (2007). *Complexité restreinte, complexité générale, en Intelligence de la complexité. Épistémologie et pragmatique*. Condé-sur-Noireau, Éditions de l'Aube: 28-64.
- Prieto, A. y Giménez, X. (2020a). *La enseñanza universitaria basada en la actividad del estudiante: evidencias de su validez. En docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica*. Porlan. R., de Alba Fernández N. Ed Morata.
- Pulido, V. y Olivera, E. (2018). Aportes pedagógicos a la educación ambiental: una perspectiva teórica. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(3), 333-346. <https://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.397>
- Ritchhardt, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Paidós.
- Riva-Flores (2021). *Transformative and Inclusive Social and Educational Research*.
- Robert Hechavarría, R. E., Espinosa Telles, Y., Prado Sosa, O., & Barroso Palmero, M. (2020). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza menos utilizados en la educación superior en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), e7. <https://cutt.ly/iXA3GfY>
- Rojas, O. (2017). La práctica pedagógica investigativa de profundización en la licenciatura de educación básica de la facultad de estudios a distancia. *Rastros y rostros del saber*. Vol. 2 num. 3. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2397/1/PPS-1046.pdf>
- Sáenz, F. y Pamplone, L. (2018). Alcances y obstáculos de la práctica profesional supervisada en la formación del psicólogo. *Ciencias Sociales. E-universitas UNR Journal*, 11(1). <https://cutt.ly/aXA31Px>
- Sánchez, F. y Cuéllar, D. (2019). La gestión de la unidad académica y el perfil profesional en Educación Superior. Su correlación en una universidad pública peruana. *Investigación y Postgrado*, 34(1), 121-134.
- Sánchez, F. y Pérez, A. (2021). Diseño de un estudio sobre la percepción de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas de Perú. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 17(4), 1-16.
- Sánchez, F., Castañeda, E., Loayza, S. y Toledo, P. (2021). Pedagogical Practice and Socialized Method. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 14(1), 74-80. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I1.221010>
- Santos, D. A. T. y Zanardi, T. A. C. A. (2020). alfabetização matemática e as práticas de numeramento na comunidade quilombola de São Félix: a pedagogia crítica e o currículo em ação. *Revista iberoamericana de Estudos em Educação, Araraquara*, 15(3), 2350-2368. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14442>
- Sartori, G. (1997). *Homo videns la sociedad teledirigida*. Taurus.
- Star, L. (2019). The impact of a Pedagogy course on the Teaching Beliefs of inexperienced graduate Teaching assistants. *Lif Sciences Education*, 1-12.
- Uceda-Martos, P. (2015). *Metodología de implantación del modelo Nonaka y Takeuchi. Caso: proceso de prácticas preprofesionales para una universidad de la región Cajamarca, Perú*. (Tesis de maestría). Universidad de Piura. Facultad de Ingeniería. Piura, Perú.
- Valenzuela, L. (2021). Factores relacionados a la Práctica pedagógica, de los estudiantes de Ciencias de la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1), 971-988. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i1.295](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.295)
- Vallejo, S., Rodríguez, J. y Duque, P. (2019). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales, 1-119.
- Vanegas, C. y Fuentealba, R. (2017). Triadic thoughtful table. Space to generate reflexive thoughts during initial training teaching practices. *International Journal of Advancement in Engineering Technology, Management and Applied Science (IJAETMAS)*, 4(12), 19-34. <http://www.ijaetmas.com/wp-content/uploads/2017/12/IJ17M1111.pdf>
- Villegas Otálvaro, A. M., Londoño Sánchez, L. y Cárdenas Espinosa, M. I. (2022). Relación Universidad -Centro de práctica a través de la práctica pedagógica en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. *Cuadernos Pedagógicos*, 24(33), 1-13. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/cp/article/view/349202>
- Vygotsky, L. (1982). *Obras escogidas*. Visor Distribuciones.



- Yin, J. (2019). Connecting theory and practice in Teacher education: English-as-a-foreign-language pre-service teachers' perceptions of practicum experience. *Innovation and Education*, 1-8.
- Yubero, S. (1983). Socialización y aprendizaje Social. <https://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>
- Zichi Cohen, M. y Omery, A. (2003). Escuelas de fenomenología. Implicaciones para la investigación. En J.M. Morse (coord.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (160-184). Universidad de Antioquía.