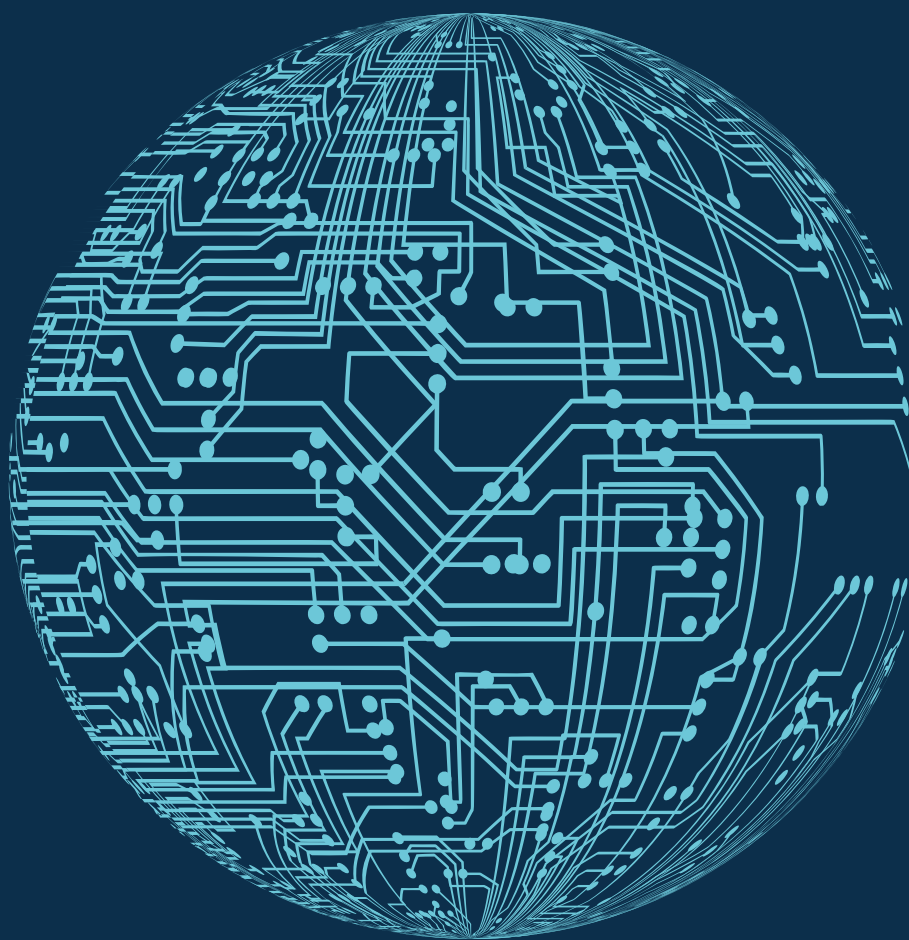




CARTOGRAFÍA DE PROPUESTAS: VOCES Y SABERES EN LA SEMANA DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL



José William Castro Salgado
Liliana Santamaría Ariza

Cartografía de propuestas: Voces y saberes de la semana del Proyecto Educativo Institucional

© Universidad Militar Nueva Granada. Todos los derechos reservados y se acoge en un todo a la Ley 23 de 1982, artículo 32.

RECTOR

Mayor General (R) Javier Alberto Ayala Amaya, PhD

VICERRECTOR GENERAL

Brigadier General (R) Arnulfo Traslaviña Sáchica

VICERRECTOR DE LA SEDE CAMPUS NUEVA GRANADA

Mayor General (R) Juan Vicente Trujillo Muñoz

VICERRECTORA ADMINISTRATIVA

Dra Claudia Ximena López Pareja

VICERRECTORA ACADÉMICA

Ing Carol Eugenia Arévalo Daza

VICERRECTORA DE INVESTIGACIONES

Dra Astrid Rubiano Fonseca, Ph. D

Autores:

José William Castro Salgado

Magíster en pensamiento estratégico y prospectiva

Jefe de la Oficina Asesora de Planeación Estratégica

Correo-e: jose.castro@unimilitar.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4986-3694>

Liliana Santamaria Ariza

Magíster en dirección de procesos estratégicos

Políticas institucionales - Oficina Asesora de Planeación Estratégica.

Correo-e: liliana.santamaria@unimilitar.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4628-8271>

Colaboradores:

Nathaly Johanna Acero López

Líder de la Sección de Prospectiva y Desarrollo Organizacional

Daniel Arturo Torres Figueroa

Sección Proyectos Especiales

Tabla de contenido

1 Generalidades

2 Objetivos

3 Metodología

4 Herramientas
aplicadas

5 Sistematización

6 Resultados

7 Bibliografía

Generalidades

En el contexto de las transformaciones sociales, tecnológicas, culturales y políticas del siglo XXI, la educación enfrenta el desafío de redefinir sus fundamentos, propósitos y prácticas para responder de manera pertinente a las exigencias de un mundo frágil, ansioso, no lineal e incomprensible (BANI por sus siglas en inglés). Lejos de concebirse como una actividad meramente técnica o instrumental, la educación contemporánea se reconoce como una práctica social, política y cultural en la que se disputan sentidos, saberes y proyectos de futuro (Torres, 2011). Autores como Delors et al. (1996) han destacado que la educación debe sustentarse en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser, lo que exige enfoques pedagógicos integrales que trasciendan el aprendizaje memorístico o estandarizado.

En este escenario, emergen tendencias educativas globales que buscan renovar el papel de las instituciones educativas: el enfoque por competencias, la formación por ciclos, el aprendizaje basado en proyectos, la educación inclusiva, la evaluación formativa y la integración de tecnologías digitales, entre otras. Todas estas apuestas comparten una premisa central: la necesidad de poner en el centro a los sujetos que aprenden, sus contextos, sus trayectorias y sus voces. Desde una mirada crítica, autores como Giroux (2003) plantean que la educación debe formar ciudadanos capaces de comprender, cuestionar y transformar las estructuras sociales, en lugar de adaptarse pasivamente a ellas.

Es en este horizonte de reflexión y acción, donde adquiere relevancia el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como herramienta clave para la orientación del quehacer pedagógico de las instituciones educativas en Colombia. Según lo establece la Ley General de Educación, el PEI es el instrumento que define la identidad, la misión, la visión y la propuesta pedagógica de cada institución, en consonancia con su contexto socioeducativo. Desde una perspectiva académica, el PEI articula los lineamientos curriculares, didácticos y de evaluación, y da sentido a las prácticas formativas mediante la definición de un modelo pedagógico coherente y contextualizado (MEN, 1994; Díaz Barriga, 2006).

Desde la perspectiva conceptual, existen diferentes teóricos que han influido en el pensamiento educativo contemporáneo al analizar componentes esenciales que se convierten en insumo para la resignificación del PEI. En el componente curricular, las tendencias hacen referencia a la función de considerar modelos clásicos con estructuras flexibles e integradoras. En este sentido, autores como Tyler (1949) resalta la importancia de la planificación educativa basada en propósitos, selección de experiencias, organización del aprendizaje y evaluación;

mientras que, Biggs (1999) enuncia la necesidad de lograr “alineamiento constructivo” que exige coherencia entre los resultados de aprendizaje, las actividades de enseñanza y los métodos de evaluación.

Ahora bien, desde el campo de la pedagogía, las universidades deben propender por favorecer el diálogo argumentado, el pensamiento reflexivo y la formación ética, al servicio de la sociedad. Desde la teoría de la acción comunicativa, autores como Jürgen Habermas (1981) introduce la noción de racionalidad comunicativa como fundamento de la educación democrática y Dewey (1916) desde una visión complementaria, propone la incorporación de la pedagogía basada en la experiencia, el pensamiento crítico y la participación con el fin de proporcionar un aprendizaje transformador.

Del mismo modo, los teóricos resaltan la importancia de considerar los desafíos de la innovación educativa y tecnológica en la resignificación del PEI. Desde la noción de Fullan (2013), el cambio sistémico en la instituciones no pueden centrarse únicamente en reformas aisladas, debería incluir componentes como liderazgos distribuidos, culturas colaborativas y capacidad de aprendizaje organizacional. Por otro lado, Bates (2015) propone la incorporación de tecnologías digitales para responder a decisiones pedagógicas informadas, no modas tecnológicas y para ello, debe incorporar el análisis de variables relacionadas con estudiantes, facilidad de uso, costos, interacción, contenido, institucionalidad y sostenibilidad.

Cada uno de estos elementos, se desarrolla en un ambiente caracterizado por la complejidad, la transdisciplinariedad y la transformación constante, por lo que, Barnett (2000) señala la importancia de promover la flexibilidad, la autonomía intelectual y la disposición crítica frente al conocimiento formando a ciudadanos para afrontar la incertidumbre. Así mismo, resulta relevante denotar que el ethos donde se construye el conocimiento está configurado por diversidad de capacidades humanas que requieren de la incorporación de metodologías diferenciadas y múltiples formas de expresión del aprendizaje (Gardner, 1983).

En este sentido, el PEI no puede ser comprendido como un documento cerrado o burocrático, por el contrario, debe concebirse como un proceso vivo de construcción colectiva que involucra a todos los actores de la comunidad educativa. Es así que, la elaboración participativa constituye un acto de deliberación ética, epistémica y política, mediante el cual se configuran acuerdos sobre los fines, medios y sentidos de la educación que se desea construir.

Freire (1996) advierte que “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”, lo que implica una mirada activa y crítica sobre las decisiones pedagógicas y curriculares. De ahí que el PEI sea también una apuesta por la democracia institucional, la inclusión de saberes diversos y la autonomía educativa.

En el caso de la educación superior, el PEI se convierte en el eje articulador entre la autonomía universitaria, la calidad académica y la responsabilidad social. Desde la perspectiva de Boaventura de Sousa Santos (2005), la universidad del siglo XXI está llamada a repensarse desde una lógica inter-saberes e inter-teórica, que reconozca los conocimientos científicos junto con los saberes comunitarios, ancestrales y experienciales, como condición necesaria para su renovación. En este sentido, el PEI no solo promueve el currículo y las estrategias pedagógicas, sino que propicia a partir la resignificación de su contenido, una universidad más crítica, abierta y comprometida con las transformaciones sociales.

Objetivos

01.



Recopilar y sistematizar las reflexiones, aportes y experiencias compartidas por la comunidad universitaria durante la Semana de Resignificación del PEI, en torno a los componentes curricular, didáctico, pedagógico y de gestión.

02.



Visibilizar las diversas perspectivas, necesidades y propuestas expresadas en los espacios participativos como insumos fundamentales para orientar la resignificación del Proyecto Educativo Institucional.

03.



Fortalecer el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad de la comunidad universitaria en la construcción colectiva de los lineamientos que guiarán el modelo pedagógico y la gestión educativa institucional.

Alcance

La conceptualización del presente documento se constituye como una memoria social y académica que recoge los significados, discursos y prácticas emergentes durante la Semana del PEI. En este sentido, el alcance se delimita en la construcción colectiva del conocimiento, al posicionar a la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, administrativos y directivos) como sujetos activos en la redefinición de los sentidos pedagógicos, curriculares, didácticos y de gestión educativa que configuran el horizonte institucional.



El ejercicio se configura como una práctica que trasciende la recopilación de ideas para convertirse en un escenario de reconstrucción del tejido social universitaria de la UMNG, al visibilizar las interacciones, acuerdos y aspiraciones que emergen en espacio deliberativo, sistémico y plural. Es así que, la universidad, como institución social, se piensa a sí misma como un actor clave de transformación, reconociendo la diversidad de saberes, experiencias y trayectorias que habitan su cotidianidad al asumir la participación como fundamento ético y político en la gobernanza educativa (Sousa Santos, 2005).

Metodología

El proceso de construcción de la semana de resignificación del PEI se estructuró como un laboratorio de co-creación diseñado para promover la participación de la comunidad universitaria a partir de talleres interactivos, conferencias y paneles temáticos, que posibilitaron el diálogo horizontal entre los diferentes actores de la vida académica: estudiantes, docentes, personal administrativo y directivos.



La metodología adoptó un enfoque cualitativo, participativo y constructivista, con énfasis en la generación colaborativa de conocimiento (Fals Borda, 1986; Kemmis & McTaggart, 2005). En este sentido, cada taller fue diseñado como un espacio deliberativo de carácter dialógico, orientado por instrumentos propios contruidos por la Oficina Asesora de Planeación Estratégica para facilitar la recolección de percepciones, experiencias, propuestas y expectativas relacionadas con los componentes curricular, didáctico, pedagógico y de gestión educativa.

La lógica del laboratorio de co-creación respondió a una perspectiva inter-teórica e inter-saberes, entendida como condición necesaria para la renovación de la universidad contemporánea, en tanto permite articular múltiples racionalidades, epistemologías y formas de entender la educación superior (Sousa Santos, 2005). En esta dirección, se propiciaron escenarios que reconocieron la pluralidad de voces y saberes que configuran el entramado institucional, superando el modelo tradicional de experticia unilateral y avanzando hacia un modelo de producción compartida de sentido educativo.

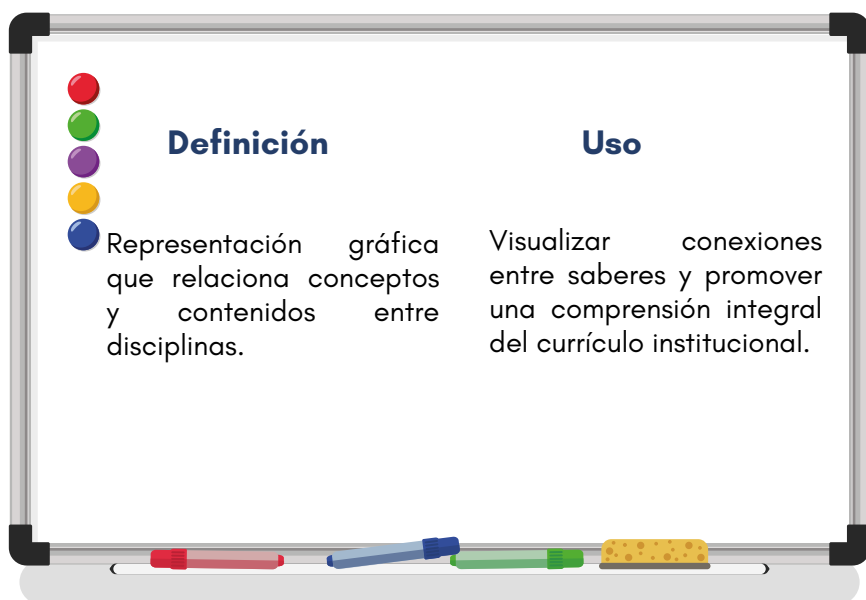
Asimismo, se integró la perspectiva del diseño centrado en la experiencia (Design Thinking) como marco metodológico que favorece la empatía, la ideación colectiva y la prototipación de ideas en contextos reales (Brown, 2009). De conformidad con la aplicación de la metodología, se recolectaron datos para posteriormente, sistematizarlos y obtener insumos para orientar la formulación de los lineamientos pedagógicos y curriculares del PEI.

Herramientas aplicadas

Durante el desarrollo de la semana se aplicaron diferentes herramientas o instrumentos que sirvieron como insumo para recolectar la información, entre ellas:

1. Mapa de aprendizaje interdisciplinar

Figura No.1 Mapa de aprendizaje interdisciplinar



Fuente: Elaboración propia

ACTIVIDAD
Mapas de aprendizaje >>> ¿Cuál es el propósito común que une nuestras prácticas pedagógicas?

Nombre del grupo:

Disciplina	Saberes esenciales	Conexiones / Temáticas transversales
1 Ciencias de la Educación		
2 Ciencias de la Salud		
3 Ciencias Sociales y Humanas		
4 Economía, Administración, Contaduría y afines		
5 Ingeniería		
6 Matemáticas y Ciencias Naturales		

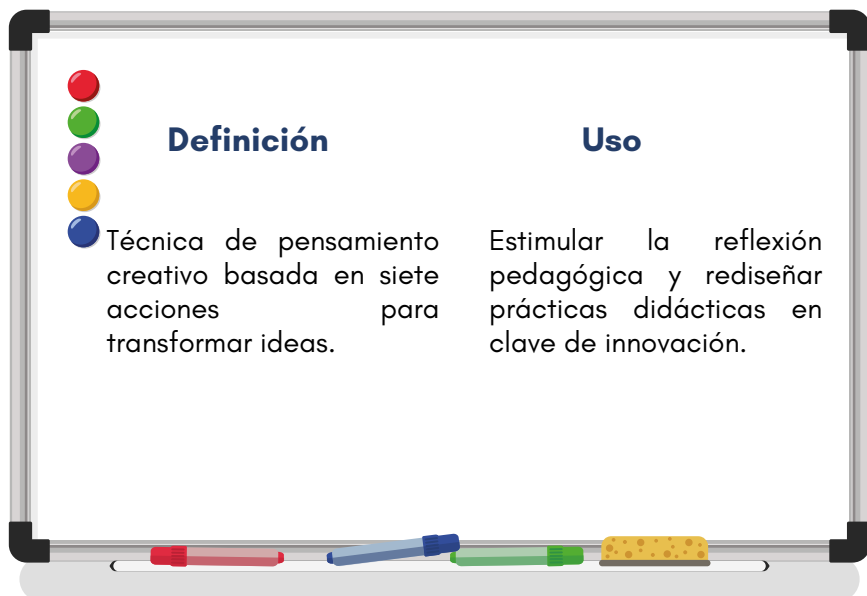
Competencias comunes:

Experiencias o metodologías compartidas:

Fuente: Elaboración propia

2. SCAMPER

Figura No 2. SCAMPER



Fuente: Elaboración propia

ACTIVIDAD SCAMPER

Nombre del grupo:

S ¿Qué podemos sustituir?

C ¿Qué podemos combinar?

A ¿Qué podemos adaptar?

M ¿Qué podemos modificar?

P ¿Qué podemos poner en otro uso?

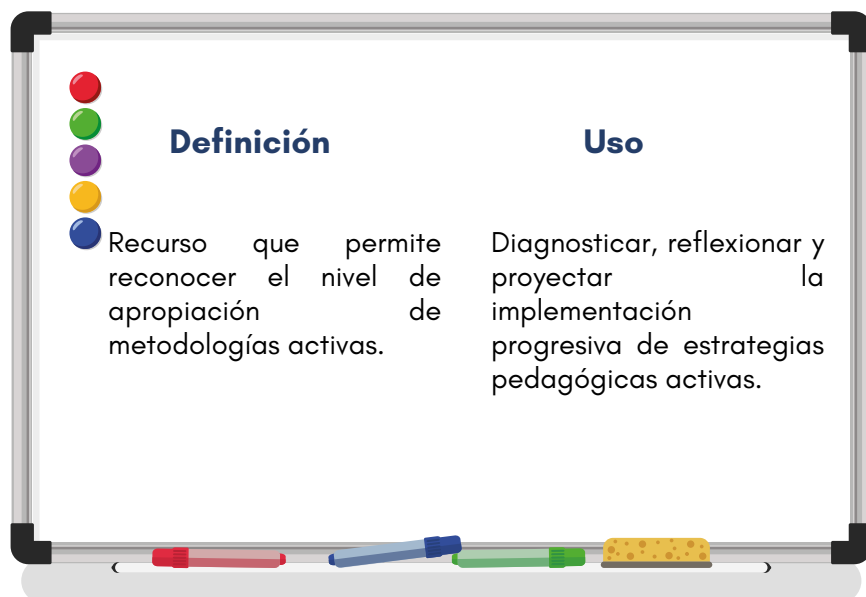
E ¿Qué podemos eliminar?

R ¿Qué podemos reorganizar?

Fuente: Elaboración propia

3. Escalera de metodologías emergentes

Figura No 3. Escalera de metodologías emergentes

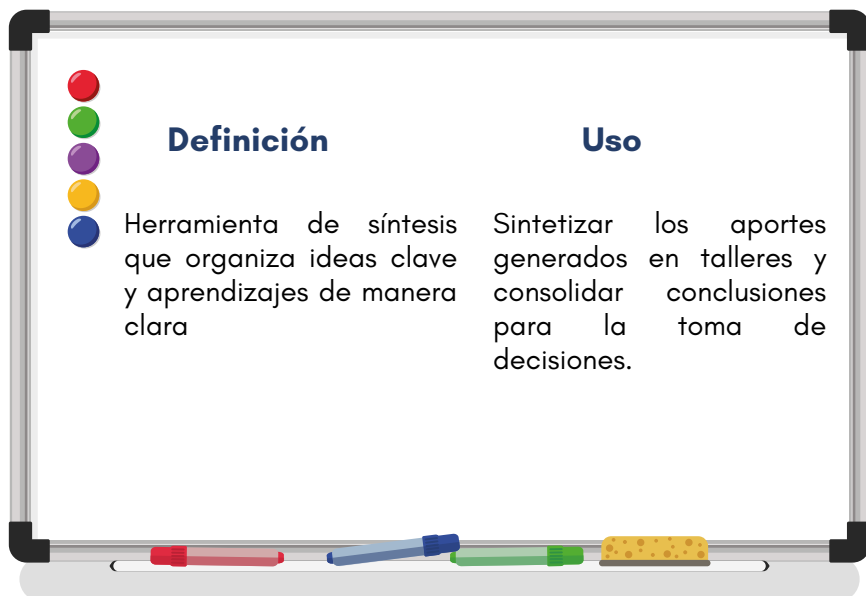


Fuente: Elaboración propia



4. Summarizer TEC 21

Figura No 4. Modelo TEC



Fuente: Elaboración propia

¿Qué es el Modelo TEC21?

El **Modelo Educativo TEC21** es una propuesta del Tecnológico de Monterrey que transforma la manera de enseñar y aprender, adaptándose a los desafíos del siglo XXI. Se basa en aprender haciendo, resolviendo retos reales y construyendo conocimiento de forma colaborativa y significativa.

Pilares fundamentales del Modelo TEC21

- **Aprendizaje Basado en Retos (ABR)**
Los estudiantes aprenden enfrentando desafíos reales del entorno social, empresarial o científico, que exigen aplicar conocimientos interdisciplinarios.
- **Flexibilidad en trayectorias de aprendizaje**
El estudiante puede construir su camino educativo de forma más personalizada, eligiendo experiencias, materias y rutas formativas según sus intereses y metas.
- **Vinculación con experiencias de vida**
Se promueve que el aprendizaje se dé en contextos reales o simulados, a través de laboratorios, intercambios, prácticas, proyectos sociales y espacios de co-creación.

Principios pedagógicos clave

- **Centrado en el estudiante:** el rol del profesor cambia, pasando de ser transmisor de contenido a facilitador de experiencias.
- **Aprendizaje activo:** se fomenta la participación, la colaboración, la resolución de problemas y la reflexión crítica.
- **Interdisciplinariedad:** los retos y contenidos conectan saberes de distintas áreas para formar profesionales integrales.
- **Evaluación auténtica:** se evalúan competencias, no solo conocimientos. Se valoran entregables reales, desempeño y evidencias.

Técnicas didácticas utilizadas en el Modelo TEC21

Técnica	¿En qué consiste?
Aprendizaje Basado en Retos (ABR)	Resolver problemas reales con impacto social, científico o empresarial.
Aula Invertida (Flipped Classroom)	La teoría se estudia fuera del aula y el aula se usa para aplicar y debatir.
Gamificación	Incorporar dinámicas de juego para motivar y potenciar el aprendizaje.
Aprendizaje Colaborativo	Aprender construyendo conocimiento junto a otros.
Laboratorios de innovación	Espacios creativos para experimentar, prototipar y resolver.
Evaluación por competencias	Medir lo que los estudiantes son capaces de hacer en contextos reales.

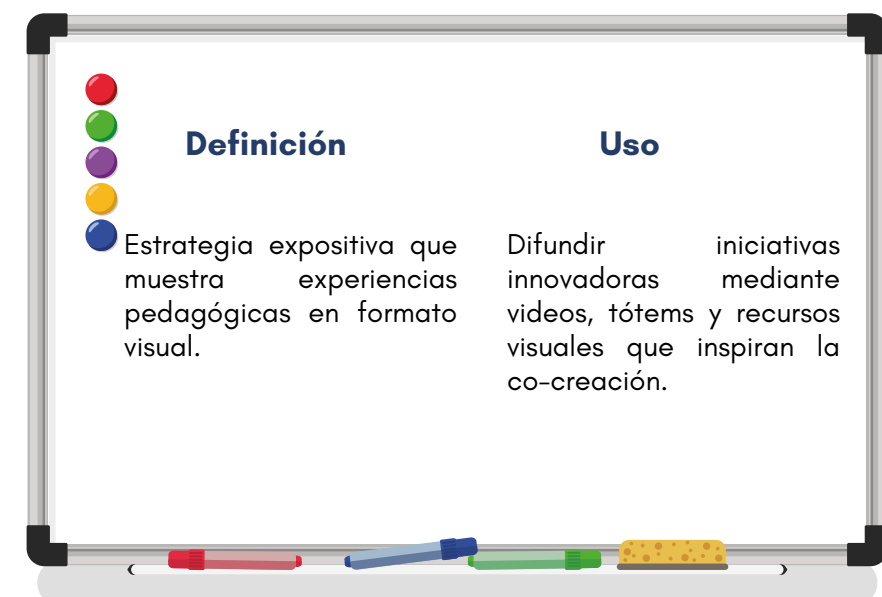
¿Qué busca formar el Modelo TEC21?

- Líderes con pensamiento crítico
- Ciudadanos con responsabilidad social
- Profesionales creativos, resilientes y colaborativos
- Personas que aprenden durante toda la vida

Fuente: Elaboración propia

5. Galería de innovación educativa

Figura No 5. Galería de innovación educativa



Fuente: Elaboración propia



6. Conferencias internacionales

Figura No 6. Conferencias internacionales

Definición	Uso
Espacios académicos con expertos que presentan investigaciones y tendencias.	Ampliar la comprensión sobre currículo e innovación desde referentes globales y regionales.



Fuente: Elaboración propia

7. Entrevistas: Aula ideal

Figura No 7. Entrevista: Aula ideal

Definición	Uso
Técnica cualitativa para explorar visiones imaginadas del entorno de aprendizaje.	Identificar expectativas y aspiraciones sobre el aula y las condiciones didácticas deseables.



8. Narrativas pedagógicas

Figura No 8. Narrativas pedagógicas

Definición	Uso
Relatos personales que recogen experiencias educativas significativas.	Escuchar las voces de estudiantes y docentes sobre prácticas, vivencias y desafíos en el aula.

Fuente: Elaboración propia



Sistematización

En esta fase, se realiza un proceso de interpretación de las variables a partir de la secuencia metodológica definida en la figura No. 6 que aborda las fases de recolección, organización, análisis crítico e interpretación de los datos obtenidos. De esta manera, se busca identificar y entender las interrelaciones que se presentan entre los múltiples factores que influyen en los resultados obtenidos. Es así como, al combinar el conocimiento práctico adquirido durante los talleres de co-creación con un sustento teórico, se logra construir una visión holística y fundamentada de los resultados y aprendizajes generados en el proceso.

Figura No. 9. Fases sistematización



Fuente: Elaboración propia

Siguiendo a Jara (2018), la sistematización es una reconstrucción crítica de una experiencia vivida, que permite comprender sus procesos, significados y resultados desde la mirada de los actores involucrados. En este sentido, se asumió como un proceso dialógico y reflexivo en el que los insumos generados durante la Semana de Resignificación del PEI fueron organizados, codificados, correlacionados y analizados mediante una matriz categorial que articuló los ejes de currículo, pedagogía, didáctica y de gestión.

A través del ejercicio reflexivo que se deriva de la aplicación de cada herramienta se obtiene la correlación de hallazgos y la síntesis argumentada de los aprendizajes colectivos, evidenciando consensos, disensos, vacíos y potencialidades. De este modo, la metodología empleada permitió así articular lo vivencial con lo teórico, fortaleciendo la comprensión del PEI como un proyecto dinámico, colectivo y reflexivo.

Resultados

La Semana de Resignificación del PEI se configuró como un espacio estratégico de encuentro, diálogo y construcción colectiva entre los distintos actores que integran la comunidad universitaria. La jornada se desarrolló el 7 y el 11 de abril, articulando diferentes metodologías orientadas a movilizar reflexiones en torno al componente académico.

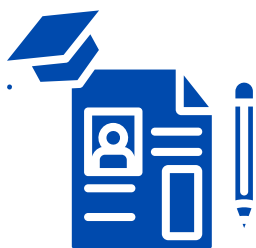
Figura No. 10. Programación semana PEI



Fuente: Elaboración propia

En la Figura 10 se presenta la estructuración de la semana, organizada en función de ejes temáticos estratégicos que guiaron el desarrollo de las actividades y permitieron una articulación coherente de los contenidos abordados durante la jornada, involucrando los siguientes ejes temáticos:

Ejes temáticos:



Currículo:

Revisar, actualizar y fortalecer los lineamientos curriculares, integrando las nuevas necesidades educativas, avances tecnológicos y tendencias que respondan a los desafíos del contexto actual y futuro.



Didáctica:

Redimensionar las metodologías y enfoques de aprendizaje, explorando nuevas formas , que fomenten la participación de los estudiantes desde la innovación y el pensamiento crítico.



Pedagogía:

Resignificar la práctica pedagógica y el rol del docente, buscando formas novedosas para fortalecer la relación con el estudiante.



Gestión educativa

Optimizar los procesos de planificación, administración y evaluación de los procesos académicos buscando integrar la flexibilidad, participación e innovación.

En este orden de ideas, al aplicar las herramientas se obtuvieron los siguientes insumos:

1. Mapa de aprendizaje interdisciplinar

La interdisciplinariedad, como principio pedagógico, permite establecer relaciones significativas entre disciplinas que comparten objetos de estudio comunes, fomentando la construcción de un conocimiento más amplio y contextualizado. Por su parte, la multidisciplinariedad admite la concurrencia de varias disciplinas sin que necesariamente se integren, lo que aporta una diversidad de enfoques sobre un mismo problema. Finalmente, la transdisciplinariedad trasciende los límites disciplinarios para integrar saberes académicos, empíricos, comunitarios y culturales, abriendo la universidad al diálogo con otras formas de conocimiento (Nicolescu, 2002; De Sousa Santos, 2005). Los tres enfoques constituyen, en conjunto, la base epistemológica para la construcción de propuestas curriculares innovadoras, pertinentes y socialmente responsables.

En el marco del proceso de resignificación del PEI, los mapas de aprendizaje interdisciplinar se consolidaron como una herramienta metodológica estratégica para articular componentes curriculares, didácticos y pedagógicos desde una perspectiva que promueve la integración de saberes, enfoques y experiencias formativas (Figura 11).

Imagen .Taller mapas de aprendizaje interdisciplinar

ACTIVIDAD
Mapas de aprendizaje ¿Cuál es el propósito común que une nuestras prácticas pedagógicas?

Nombre del grupo: **Equipo Interdisciplinario**

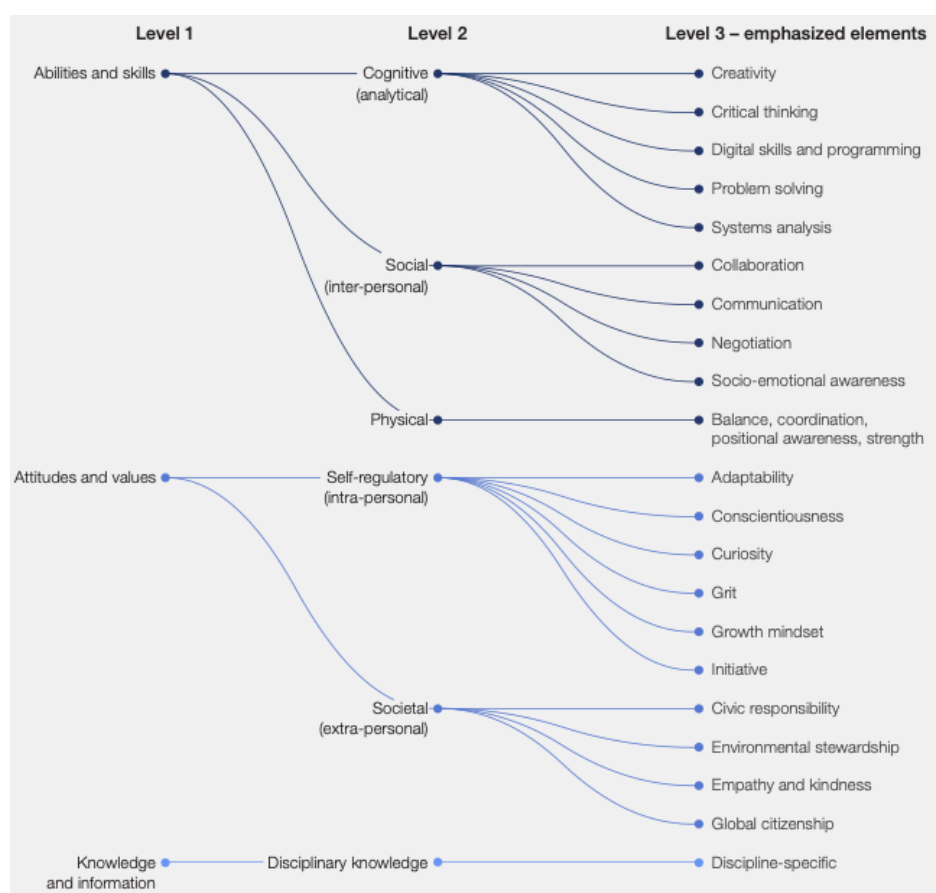
Disciplina	Saberes esenciales	Habilidades y actitudes	Conexiones / Temáticas transversales
1 Ciencias de la Educación	Pedagogía - Didáctica - Metodología	creatividad pensamiento crítico	
2 Ciencias de la Salud	Anatomía - Morfología - Historia de la medicina - Biotecnología - Epidemiología	Pensamiento científico	
3 Ciencias Sociales y Humanas	Historia - Geografía - Lingüística - Sociología - Antropología - Derecho	Pensamiento crítico	
4 Economía, Administración, Contaduría y afines	Gestión - Finanzas - Marketing - Costos - Presupuesto - Legislación - Sistemas contables	Pensamiento crítico	
5 Ingeniería	Optimización - Física - Química - Matemáticas - Programación - Modelación - Electrónica	creatividad Pensam. Crítico	
6 Matemáticas y Ciencias Naturales	Medio Ambiente Pensamiento lógico - Biología - Química - Ecología - Ecosistemas - Histología	creatividad Pensam. Crítico	
Competencias comunes: - Aprendizaje autónomo - Participación activa - Liderazgo estratégico - Planeación - Trabajo en equipo - Comunicación escrita, gráfica y asertiva. - Sostenibilidad, sensibilidad ambiental - Sensibilidad social y empatía - Negociación - Uso de herramientas tecnológicas - Manejo del tiempo - Inteligencia y gestión emocional			
Experiencias o metodologías compartidas: • Metodología activa • ABP			

* Pensamiento crítico
Resolución de problemas
Análisis sistémico
Colaboración

Comunicación
Negociación
curiosidad
capacidad de aprendizaje autónomo

Al implementar esta herramienta, se da respuesta a la interpretación de los desafíos que enfrenta la educación superior en el siglo XXI, los cuales demandan estructuras de conocimiento menos fragmentadas y más orientadas a la comprensión compleja de los fenómenos sociales, culturales, científicos y tecnológicos (Morin, 1999). Al mismo tiempo que, sirve como insumo para construir visualmente rutas formativas transversales y escenarios de aprendizaje interdisciplinar, alineados con la Taxonomía de la Educación 4.0 y habilidades de orden superior como la creatividad, la resolución de problemas complejos y el pensamiento estratégico, esenciales para una formación universitaria contemporánea (World Economic Forum, 2023; BID, 2023).

Figura No. 11. Taxonomía de la educación 4.0



Fuente: World Economic Forum. (2023). Future of Jobs Report.

<https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>

Como resultado del taller de mapas de aprendizaje interdisciplinar, se consolidó una cartografía conceptual que permitió identificar los saberes esenciales, habilidades clave, competencias comunes y metodologías. Es así como, se evidenció la necesidad de fortalecer la correspondencia epistemológica entre las funciones sustantivas de la universidad y las exigencias formativas de un entorno global, destacando la importancia de una formación holística, crítica y comprometida con la transformación social.

En cuanto a los **saberes esenciales**, los participantes distinguieron tres dimensiones transversales que deben estar presentes en todos los procesos formativos: el saber ser, que remite al desarrollo de competencias socioemocionales como la comunicación, el trabajo en equipo y la empatía; el saber hacer, que involucra habilidades operativas como la lectura crítica, el razonamiento matemático, el uso de tecnologías, y el ejercicio de la ciudadanía activa; y el saber conocer, asociado a los contenidos disciplinares que estructuran el conocimiento formal. Al analizar la tríada resultante, se evidencia que es coherente con los planteamientos de Tünnermann (2003), al ofrecer un marco para orientar el currículo al desarrollo humano y la formación ciudadana.

A nivel de **conexiones interdisciplinarias**, se identificaron una serie de habilidades interrelacionadas que cruzan todos los campos de formación. Las habilidades sociales, tales como la colaboración, la negociación, la comunicación efectiva y la empatía, fueron valoradas como esenciales para el desempeño profesional y ético en contextos diversos. Las habilidades cognitivas, entre las que destacan la creatividad, la programación, la resolución de problemas y el pensamiento lógico, se situaron como motores de innovación y adaptación tecnológica. Del mismo modo, las habilidades disciplinares –especialmente el razonamiento lógico, el análisis de datos y el uso de modelos predictivos– consolidaron un núcleo de capacidades científicas y técnicas que fortalecen la formación académica.

Imagen .Taller mapas de aprendizaje interdisciplinar

ACTIVIDAD		
Mapas de aprendizaje >>> ¿Cuál es el propósito común que une nuestras prácticas pedagógicas?		
Nombre del grupo: Exploradores del Saber		
Disciplina	Saberes esenciales	Conexiones / Temáticas transversales
1 Ciencias de la Educación	Comunicación asertiva - Gamificación - Aprendizaje experiencial - Aprendizaje humano - Metodologías de orientación	Interdisciplinariedad - Sostenibilidad
2 Ciencias de la Salud	Escenarios de práctica - Uso de tecnologías - Soluciones preventivas - Medicina alternativa	Empatía - Derechos humanos
3 Ciencias Sociales y Humanas	Reconocimiento identidad cultural - Memoria colectiva - Ética y Responsabilidad social.	Ética - Innovación - Responsabilidad social.
4 Economía, Administración, Contaduría y afines	Economía circular y sostenibilidad - Responsabilidad Social - Blockchain.	
5 Ingeniería	Automatización de procesos - Industria 4.0 - Eficiencia de recursos - Análisis de datos.	
6 Matemáticas y Ciencias Naturales	Modelos predictivos - Pensamiento matemático.	
Competencias comunes: Pensamiento crítico - Trabajo en equipo - adaptabilidad - comunicación efectiva - Inteligencia emocional - Creatividad - Lectura crítica - Capacidad de análisis.		
Experiencias o metodologías compartidas: Aprendizaje activo - Proyectos e investigaciones aplicadas - Adaptabilidad		

En cuanto a las **competencias comunes**, emergieron de forma reiterada el liderazgo ético, la inteligencia emocional, la capacidad argumentativa, la adaptabilidad, la lectura crítica, la comunicación asertiva, el trabajo cooperativo y la creatividad, elementos que deben ser transversalizados en todo el proceso educativo. Cada uno de estos hallazgos refuerzan los enfoques actuales de formación por competencias planteados por Zabala y Arnau (2007), quienes subrayan la importancia de incluir contextos significativos, integradores y orientados a la solución de problemas reales.



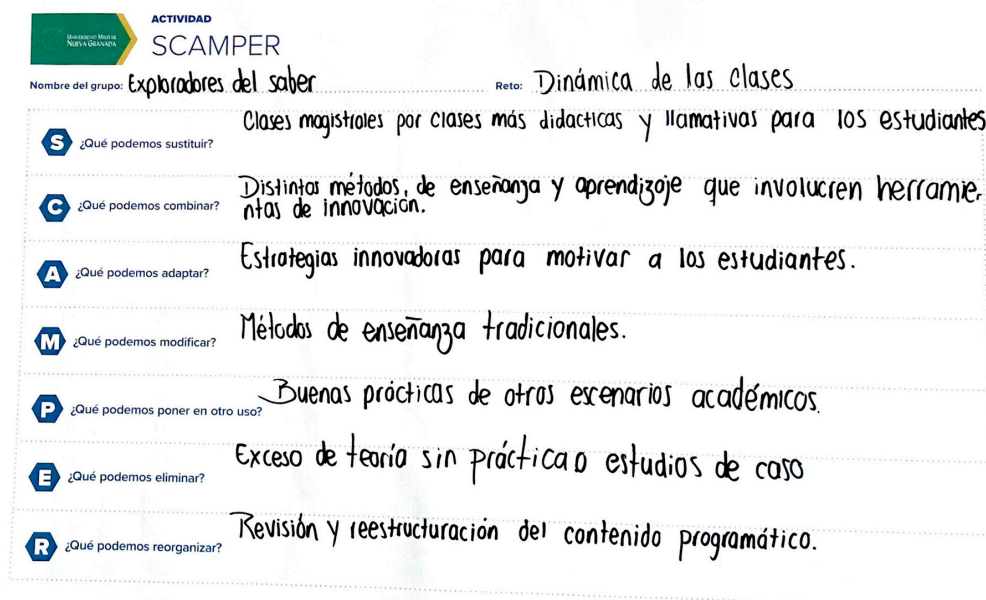
Desde la perspectiva de las **metodologías y experiencias** comunes se enunció la necesidad de fortalecer los enfoques y participativos que fortalecen la relación teoría-práctica, tales como el aprendizaje activo, las experiencias inmersivas en laboratorios, el desarrollo de proyectos aplicados, y la investigación contextualizada. De esta manera, se potenciará la apropiación de saberes y la formación de ciudadanos autónomos, tal como lo promueve el paradigma del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y la pedagogía crítica freiriana (Freire, 1996).

2.SCAMPER

La herramienta SCAMPER (por sus siglas en inglés: Substitute, Combine, Adapt, Modify, Put to another use, Eliminate, Reverse) constituye una estrategia metodológica para el desarrollo de procesos pedagógicos creativos e innovadores en el contexto de resignificación del PEI. El instrumento desarrollada inicialmente por Alex Osborn y sistematizada por Bob Eberle (1971) se centra en fomentar el pensamiento divergente permitiendo a los actores educativos reformular prácticas existentes, generar nuevas propuestas y explorar alternativas de mejora desde una lógica estructurada de innovación.

En el marco de los ejes temáticos abordados (currículo, pedagogía, didáctica y gestión educativa), el SCAMPER se aplicó como dispositivo de activación crítica que estimuló la reconfiguración de escenarios de enseñanza-aprendizaje, mediante preguntas orientadoras que invitan a sustituir elementos, combinar métodos, adaptar recursos, modificar estructuras, transferir funciones, eliminar obstáculos o revertir procesos. La aplicación potencia el pensamiento creativo y colaborativo, tal como lo sugieren autores como De Bono (2008) y Trilling & Fadel (2009), al permitir que los participantes problematizaran prácticas tradicionales y propusieran alternativas didácticas alineadas con los desafíos de la educación del siglo XXI.

Imagen .Taller mapas de aprendizaje interdisciplinar-
herramienta SCAMPER



ACTIVIDAD SCAMPER

Nombre del grupo: Exploradores del saber Reto: Dinámica de las clases

S ¿Qué podemos sustituir?	Clases magistrales por clases más didácticas y llamativas para los estudiantes
C ¿Qué podemos combinar?	Distintos métodos de enseñanza y aprendizaje que involucren herramientas de innovación.
A ¿Qué podemos adaptar?	Estrategias innovadoras para motivar a los estudiantes.
M ¿Qué podemos modificar?	Métodos de enseñanza tradicionales.
P ¿Qué podemos poner en otro uso?	Buenas prácticas de otros escenarios académicos.
E ¿Qué podemos eliminar?	Exceso de teoría sin práctica o estudios de caso
R ¿Qué podemos reorganizar?	Revisión y reestructuración del contenido programático.

La aplicación de la herramienta SCAMPER dentro del laboratorio de co-creación propició la reflexión sobre la transformación de las prácticas de enseñanza, revelando la necesidad urgente de transitar hacia modelos más activos, significativos y contextualmente pertinentes.

S

En el eje de **sustitución**, los participantes coincidieron en la importancia de reducir la centralidad de las clases magistrales, proponiendo su reemplazo por estrategias didácticas activas y experienciales, con mayor peso en la práctica, la experimentación y la participación del estudiante. Los planteamientos de este eje, se alinean con el paradigma del active learning, que según Bonwell y Eison (1991), promoviendo una implicación cognitiva y emocional más profunda al situar al estudiante como protagonista del proceso educativo.

C

En cuanto a la categoría de **combinación**, emergió la propuesta de integrar clases teóricas con el uso de tecnologías digitales, promoviendo el aprendizaje híbrido y multimedial. Bajo esta perspectiva, se concibe la convergencia entre pedagogía y tecnología, lo cual coincide con los planteamientos de Mishra y Koehler (2006) en su modelo TPACK, en el que se resalta la importancia de un diseño didáctico que articule conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico para enriquecer la experiencia de aprendizaje. Adicionalmente, los grupos reconocieron el valor de combinar metodologías tradicionales con estrategias de innovación educativa, tales como la gamificación o el aprendizaje basado en proyectos, las cuales potencian la motivación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

A

Respecto a la categoría **adaptar**, los resultados reflejan una voluntad de incorporar estrategias emergentes que, aunque no forman parte del repertorio pedagógico habitual, pueden contextualizarse y aplicarse en el entorno universitario. Entre estas, se destacaron la gamificación como mecanismo lúdico para el fortalecimiento del compromiso y el aprendizaje activo (Gee, 2003), así como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que es una metodología centrada en la construcción colaborativa del conocimiento, basada en situaciones reales, tal como lo sugiere Hernández (2008).

M

En la dimensión de **modificación**, los participantes propusieron transformaciones puntuales a instrumentos de evaluación y mediaciones didácticas, tales como sustituir exámenes tradicionales por formas más didácticas y comprensivas de evaluación, y reemplazar lecturas extensas por recursos interactivos y multimediales. Desde el componente conceptual, se denota una correspondencia con el enfoque de evaluación auténtica, que busca evidenciar el aprendizaje a través de desempeños significativos y contextualizados (Wiggins, 1998), rompiendo con las lógicas memorísticas y estandarizadas que históricamente han predominado en la educación superior.

P

Las respuestas en la categoría **poner en otro uso** manifestaron el interés por resignificar el valor pedagógico de los recursos ya existentes, a través de una mirada más flexible e innovadora. Se propone reutilizar materiales educativos tradicionales en formatos que promuevan la interactividad, la reflexión y el diálogo, lo que supone un uso más estratégico del entorno de aprendizaje.

E

En esta misma línea, en **eliminar**, se identificaron prácticas que limitan el desarrollo integral del estudiante, tales como las actividades centradas exclusivamente en la memorización mecánica, reforzando la necesidad de adoptar modelos que privilegien la comprensión crítica y la aplicación del conocimiento (Biggs & Tang, 2007).

R

Por último, en la categoría de **reorganizar**, los participantes sugirieron un rediseño de la secuencia didáctica, incorporando experiencias y ejemplos de la vida cotidiana como punto de partida del proceso formativo. La propuesta se vincula con el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1963), quien señala que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se vinculan con las experiencias previas del estudiante. Además, se propuso la reestructuración del contenido programático, priorizando la integración de teoría y práctica mediante el uso de estudios de caso, metodología que permite el análisis crítico de situaciones reales y fortalece la transferencia de aprendizajes al mundo profesional.

En conjunto, los resultados obtenidos mediante SCAMPER revelan una comunidad académica comprometida con la transformación pedagógica, interesada en la innovación metodológica y en la construcción de ambientes de aprendizaje más dinámicos, contextualizados y centrados en el estudiante.

3. Escalera metodologías activas emergentes

Es una herramienta pedagógica innovadora creada específicamente por el equipo académico responsable del laboratorio de co-creación del PEI, como una estrategia de diagnóstico y reflexión formativa. La finalidad de su aplicación busca promover la identificación de niveles de apropiación y uso de metodologías activas por parte de los docentes, estudiantes y demás actores institucionales, promoviendo así una toma de conciencia progresiva y una visualización estructurada de los posibles caminos hacia una enseñanza más transformadora.

Desde una perspectiva técnica, la herramienta se fundamenta en los principios del aprendizaje activo (Bonwell & Eison, 1991), el constructivismo social (Vygotsky, 1978) y la pedagogía crítica, entendida como un proceso dialógico y situado que interpela las formas tradicionales de enseñanza. La escalera, como recurso didáctico-metodológico, opera mediante una lógica secuencial ascendente, en la que cada peldaño representa un mayor grado de apropiación, profundidad e innovación en la aplicación de estrategias pedagógicas emergentes. De esta manera, la estructura del diseño estimula la reflexión colectiva, permitiendo al grupo reconocer en qué etapa se encuentra y qué desafíos enfrenta para avanzar en la consolidación de metodologías centradas en el estudiante, la experiencia y el contexto.

Figura 12 .Escalera de metodologías emergentes



Fuente: Elaboración propia

Metodológicamente, su implementación durante la Semana de Resignificación del PEI permitió recoger información cualitativa a través de dinámicas participativas en las que los grupos registraron evidencias, prácticas y percepciones en cada uno de los niveles definidos por la herramienta.

El análisis de los resultados mostró que los participantes reconocen la existencia y potencial de estas metodologías, aunque su implementación aún presenta asimetrías entre programas y niveles de formación. Mientras algunas disciplinas reportaron avances significativos en el uso de herramientas digitales interactivas, diseño de experiencias inmersivas y evaluación formativa, otras identificaron barreras asociadas a la resistencia al cambio, la falta de formación pedagógica o la rigidez curricular. Cada uno de estos hallazgos coinciden con estudios de autores como Prince (2004), quien señala que la transición hacia metodologías activas requiere voluntad institucional, acompañamiento técnico y rediseño estructural de los modelos pedagógicos.

Además, se evidenció que el uso de la escalera permitió reconocer la correlación entre el nivel de uso metodológico y los aprendizajes significativos alcanzados, dando lugar a discusiones pedagógicas sobre la necesidad de fortalecer las capacidades docentes, diversificar las estrategias de enseñanza y promover entornos de aprendizaje que favorezcan la autonomía, la colaboración y la aplicación del conocimiento en contextos reales. En este sentido, sirvió como insumo reflexivo para el cambio educativo, tal como lo propone Schön (1983) al hablar del profesional reflexivo en acción.



4.Summarizer TEC 21

Se concibe como una herramienta metodológica diseñada con base en los principios del Modelo Educativo TEC21 del Tecnológico de Monterrey, que promueve la transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, orientada al desarrollo de competencias para enfrentar los desafíos del siglo XXI. En el escenario de los talleres de co-creación, fue entregado como un insumo con el fin de facilitar la organización, análisis y síntesis de los aprendizajes obtenidos durante el uso de otras estrategias, en particular la Escalera de Metodologías Emergentes.



Desde una perspectiva técnico-pedagógica, el Summarizer permite consolidar procesos metacognitivos mediante una estructura guiada de reflexión crítica, en la que los participantes identifican qué aprendieron, cómo lo aprendieron y cómo podrían aplicar ese aprendizaje en contextos reales que van más allá de la medición de conocimientos declarativos.

La estructura de la herramienta articula preguntas que promueven la sistematización de experiencias pedagógicas a partir de los pilares del modelo: aprendizaje basado en retos, flexibilidad curricular, vinculación con la vida real, interdisciplinariedad y centralidad del estudiante. De esta manera, se busca activar el pensamiento crítico, consolidar aprendizajes y proyectar mejoras o innovaciones para la acción docente. Tal como lo señala Kolb (1984), la reflexión sobre la experiencia es una fase esencial del aprendizaje experiencial, en tanto posibilita la transformación del conocimiento tácito en conocimiento explícito y transferible.

En los talleres de co-creación, la herramienta fue aplicada como actividad de cierre complementaria a la Escalera de Metodologías emergentes con el fin de capturar los niveles de apropiación percibidos por los participantes, así como los aprendizajes y retos identificados. Es así, como se propició la evaluación cualitativa horizontal de los espacios participativos, contribuyendo al análisis interpretativo de las prácticas educativas desde la voz directa de los actores universitarios.

5. Galería de innovación educativa

La iniciativa se constituyó como una estrategia metodológica orientada a la difusión de prácticas pedagógicas innovadoras a través de recursos visuales interactivos de la UMNG como videos, tótems informativos y material gráfico, diseñados para inspirar procesos de reflexión, diálogo y co-creación en la comunidad universitaria. El desarrollo de la actividad se enmarca en las tendencias contemporáneas que involucra la introducción de las tecnologías, pero que en el fondo busca la transformación de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y gestión académica (Fullan, 2013).



En este sentido, la galería puede ser entendida como un dispositivo de mediación pedagógica, en tanto que facilita la difusión de conocimientos y experiencias significativas mediante formatos accesibles, experienciales y motivadores. Inspirada en el enfoque del learning by exhibition (Heath & Heath, 2008), la estrategia promueve la socialización de proyectos exitosos, buenas prácticas docentes y modelos emergentes de innovación

curricular, funcionando como una vitrina de reconocimiento y, al mismo tiempo, como un espacio detonador de nuevas ideas en los participantes.

El proceso metodológico de diseño se basó en los principios del aprendizaje visual y del aprendizaje experiencial. A través de la exhibición en los tótems de videos de corta duración y representaciones visuales interactivas, se buscó estimular procesos cognitivos de atención, curiosidad, reflexión crítica y transferencia de conocimiento (Mayer, 2009). Los resultados observados durante el recorrido por la galería evidenciaron un alto nivel de engagement cognitivo y emocional entre los asistentes, favoreciendo dinámicas de conversación, análisis y apropiación de ideas innovadoras. Asimismo, la estrategia permitió establecer referentes de calidad y pertinencia para futuras iniciativas educativas en la institución, generando un ecosistema de inspiración para la transformación del modelo pedagógico.

6. Conferencias internacionales



Semana del PEI

Tema: La didáctica en las IES en el marco de las recomendaciones UNESCO y protocolo de Dubai en Educación.

Ponente: Alma Delia Buendía Rodríguez 

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Sociología por la UNAM. Docente Universitaria en Universidad Autónoma del Estado de México UAEM Texcoco.

 Lugar: Aula Máxima

 Día: Miércoles 9 de abril

 Hora: 10:30 am -12:00 pm

Liderazgo estratégico con visión neogranadina



Semana del PEI

Tema: De la idea a la acción, crea, patenta y emprende

Ponente: Vanesa Amparo Ayala Mariaca 

Maestra en Educación con mención en investigación y Docencia Universitaria. MSc. Gestión Educativa.

 Lugar: Aula Máxima

 Día: Miércoles 9 de abril

 Hora: 9:00-10:00 am

Liderazgo estratégico con visión neogranadina

La inclusión de conferencias internacionales respondió a la necesidad de ampliar los marcos referenciales de la comunidad académica, propiciando espacios de diálogo con expertos de trayectoria global en los campos del currículo, la innovación educativa y la transformación pedagógica. De esta manera, se buscó la apertura epistémica y la actualización académica de los actores participantes.



Las conferencias se alinean con el principio de aprendizaje expansivo propuesto por Engeström (1987), en el que el conocimiento se construye a partir de la confrontación con nuevas perspectivas, retos y prácticas externas al propio sistema de referencia. En este sentido, las intervenciones de expertos internacionales ofrecieron modelos de innovación curricular, estrategias de formación por competencias, prácticas de incorporación tecnológica y enfoques de evaluación auténtica, que nutrieron el análisis crítico sobre las prácticas actuales de la UMNG.

Los espacios se organizaron como escenarios de transferencia de conocimiento experto, seguidas de dinámicas de interacción y reflexión, favoreciendo la apropiación crítica de los contenidos presentados. Como metodología estructural referente se usó el modelo de pedagogía de la participación (Wenger, 1998), en el cual el aprendizaje surge del acceso a saberes expertos y la participación en comunidades de práctica que construyen sentido compartido.

7. Narrativas pedagógicas

La actividad constituyó una estrategia metodológica centrada en la recolección, interpretación y representación simbólica de las voces de los actores educativos. Por lo tanto, la práctica consistió en abrir un espacio de diálogo y reflexión en el cual estudiantes y docentes compartieron sus vivencias, prácticas cotidianas y desafíos en el aula, mientras que un artista audiovisual, en un ejercicio de traducción creativa, plasmaba las ideas, emociones y conceptos transmitidos en un lienzo en tiempo real.

Figura 13 .Resultado taller de narrativas pedagógicas



Fuente: Elaboración propia

Desde el componente conceptual, la actividad se basa en los principios de la investigación narrativa (Clandinin & Connelly, 2000), la cual sostiene que los individuos configuran su identidad y su comprensión del mundo a través de historias que emergen de la experiencia vivida. Las narrativas pedagógicas permiten, así, acceder a la dimensión subjetiva, relacional y emocional del proceso educativo, ofreciendo una perspectiva complementaria al análisis formal de las prácticas académicas.

La dinámica se diseñó bajo un enfoque de articulación entre la oralidad y la representación visual, combinando técnicas de diálogo reflexivo con la creación artística. Es así, que se vincula las metodologías artísticas participativas (Barone & Eisner, 2012), que consideran el arte es una forma válida de investigación educativa que captura significados difíciles de expresar mediante lenguajes estrictamente conceptuales. La presencia del artista, quien interpretó y proyectó en imágenes las narrativas emergentes, posibilitó la generación de un discurso visual colectivo, cargado de metáforas, símbolos y resignificaciones compartidas.

En cuanto a los resultados, el ejercicio de narrativas pedagógicas permitió visibilizar elementos críticos y aspiracionales sobre las prácticas educativas en la UMNG. La representación gráfica emergente de este ejercicio (capturada a través de un mural audiovisual en tiempo real) sintetizó los aprendizajes y proyecciones en torno a tres grandes ejes: el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, articulados a través de un enfoque sistémico, prospectivo e inclusivo.



En primer lugar, las narrativas destacaron la importancia del saber ser como fundamento de la práctica educativa, centrando el rol del docente en la empatía, el liderazgo transformador y la ejemplaridad ética. Expresiones como "enseñar desde el ejemplo" y "centrarse en el estudiante" revelan la necesidad por humanizar los procesos de enseñanza, reconociendo que el éxito educativo depende, en gran medida, de las relaciones interpersonales y del acompañamiento afectivo (Noddings, 2005).

Respecto al saber hacer, las narrativas señalaron la necesidad de fortalecer las competencias prácticas de los estudiantes, promoviendo metodologías que articulen teoría y práctica de manera dinámica. Conceptos como *aprendizaje basado en problemas*, *clases con creatividad* y *conexión con la vida real* evidencian un consenso sobre la necesidad de trascender las prácticas puramente transmisivas para dar paso a estrategias de aprendizaje activo, reflexivo y contextualizado, en sintonía con los enfoques de aprendizaje experiencial propuestos por Kolb (1984).

En relación con el saber conocer, los participantes enfatizaron la relevancia de desarrollar un currículo que sea pertinente, flexible e interdisciplinario, capaz de abrir posibilidades, incorporar tecnologías emergentes y fortalecer la equidad y la inclusión. La visión prospectiva de la educación, expresada en frases como “educación personalizada”, “de impacto” y “aprendizaje a lo largo de la vida”, refleja el reconocimiento de la transformación de las profesiones y la necesidad de preparar a los estudiantes para contextos de alta incertidumbre, tal como advierten Barnett (2007) y la UNESCO (2022).



Bajo estos escenarios, el mural resalta la importancia de narrar para transformar, entendiendo la narrativa como un dispositivo de resignificación crítica de la práctica educativa. Se promueve así un enfoque en el que el profesorado y el estudiantado co-construyen sentido, pensamiento crítico y compromiso social, en coherencia con los postulados de la pedagogía crítica (Freire, 1970). Expresiones como “pensar críticamente nuestro papel” y “ampliar la visión de mundo” consolidan la visión transformadora de la función educativa.).

8. Entrevista aula ideal

Con el objetivo fundamental recuperar las percepciones, expectativas y aspiraciones de los estudiantes respecto a las condiciones óptimas para el aprendizaje significativo, se aplicó esta herramienta, que, promovió el dialogo reflexivo . Los participantes pudieron imaginar y describir su aula ideal, considerando aspectos físicos, tecnológicos, metodológicos y relacionales que potenciarían su experiencia educativa.

Imagen . Intervenciones estudiantes sede Campus



La actividad se enmarcan en las estrategias de investigación cualitativa aplicada a contextos educativos, permitiendo explorar los significados subjetivos que los estudiantes atribuyen a sus experiencias de aula (Patton, 2002). De esta manera, se propicia la comprensión de los factores que inciden en el aprendizaje, ofreciendo insumos para orientar procesos de innovación curricular, rediseño de ambientes de aprendizaje y mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Al analizar los resultados obtenidos, se denota que existen dos dimensiones centrales de mejora: la dimensión física y la dimensión metodológica del aula. En cuanto a los aspectos físicos, los estudiantes solicitaron espacios más cómodos, flexibles y tecnológicamente adecuados, destacando la importancia de contar con mobiliario ergonómico, conectividad de alta calidad, dispositivos de apoyo audiovisual y ambientaciones que favorezcan la interacción y la creatividad. Las demandas se articulan con los principios del diseño de ambientes de aprendizaje activos (Oblinger, 2006), que plantean que el entorno físico es un actor pedagógico que debe promover el trabajo colaborativo, el acceso a la información y la participación.

Respecto a los aspectos metodológicos, los estudiantes enfatizaron la necesidad de mayor interacción en el aula, solicitando estrategias que fomenten el aprendizaje dialógico, la resolución de problemas reales, el uso de dinámicas participativas y la implementación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y las simulaciones. De esta manera, las solicitudes se alinean con las propuestas de Bonwell y Eison (1991) sobre el active learning, así como con el enfoque constructivista de Vygotsky (1978), que reconoce el aprendizaje como un proceso social mediado por la interacción significativa con otros.

Imagen . Intervenciones estudiantes sede Campus



Horizontes de transformación académica para la resignificación del PEI

La semana de resignificación del PEI, fue un escenario participativo y deliberativo, que permitió identificar expectativas y aspiraciones de la comunidad universitaria que convergen en la necesidad de actualizar el componente académico bajo principios de innovación, pertinencia, flexibilidad y humanización. Desde los múltiples espacios metodológicos desarrollados, se delinearon orientaciones específicas en torno a los ejes de currículo, pedagogía, didáctica y gestión educativa, cuya articulación se proyecta como fundamento para la transformación institucional.

En el componente curricular, se evidenció una demanda por construir currículo dinámico, flexible e interdisciplinario, que articule trayectorias formativas personalizadas, responda a las necesidades de un entorno globalizado y promueva el aprendizaje a lo largo de la vida. Los participantes enfatizaron la necesidad de incorporar contenidos transversales como sostenibilidad, derechos humanos, ética profesional, innovación tecnológica y responsabilidad social, alineados con una visión prospectiva de la educación superior (UNESCO, 2022; Barnett, 2007). Es así como, el currículo debe abrir posibilidades de movilidad académica, adaptación a los cambios del entorno y articulación de saberes inter y transdisciplinarios.

En relación con la pedagogía, la comunidad propuso transitar hacia modelos educativos centrados en el estudiante como sujeto activo, crítico y co-constructor de conocimiento. En este escenario, se plantea superar el modelo transmisivo tradicional para adoptar un enfoque de pedagogía crítica, experiencial y reflexiva, que sitúe el diálogo, la colaboración y la problematización de la realidad como ejes estructurantes del acto educativo (Freire, 1970; Vygotsky, 1978). En esta línea, se reconoció la importancia de formar profesionales competentes, ciudadanos éticos, empáticos y comprometidos con la transformación social.

Respecto al componente didáctico, se reiteró la necesidad de implementar metodologías activas emergentes, tales como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, las simulaciones, la gamificación y el aprendizaje colaborativo. Cada una de ellas, se encuentra alineadas con los planteamientos de Bonwell y Eison (1991) y Kolb (1984), puesto que, promueven aprendizajes significativos, autónomos y contextualizados, fortaleciendo habilidades de pensamiento crítico, creatividad, resolución de problemas y adaptabilidad. Asimismo, se enfatizó en la importancia de diseñar evaluaciones auténticas, basadas en desempeños y proyectos aplicados, que midan el saber teórico, saber hacer y el saber ser.

En cuanto a la gestión educativa, emergió una visión centrada en un proceso flexible y orientado a la mejora continua. En este sentido, se propone fortalecer una cultura de innovación y calidad educativa, basada en la toma de decisiones fundamentadas en la

evidencia, el diálogo permanente con la comunidad académica y la articulación de esfuerzos interinstitucionales. Asimismo, se hizo énfasis en la necesidad de modernizar los ambientes de aprendizaje físicos y virtuales, asegurando condiciones que favorezcan la interacción, el trabajo colaborativo, la accesibilidad y la equidad educativa (Oblinger, 2006; Fullan, 2013).

Desde la perspectiva de convergencia de cada uno de los componentes, se denota que las cuatro dimensiones (currículo, pedagogía, didáctica y gestión educativa) en un entramado que articule la formación académica con el desarrollo humano, la innovación social y el compromiso ético. De esta manera, la UMNG debería propender por consolidar un modelo educativo pertinente, prospectivo y transformador, en sintonía con las demandas de la sociedad contemporánea y los horizontes globales de la educación superior.

Bibliografía

Ausubel, D. P. (2003). The psychology of meaningful verbal learning. Grune & Stratton.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2023). Habilidades para el siglo XXI. <https://publications.iadb.org/es/habilidades-del-siglo-21-desarrollo-de-habilidades-transversales-en-america-latina->

Barone, T., & Eisner, E. W. (2012). Arts Based Research. SAGE Publications. <https://sk.sagepub.com/book/mono/arts-based-research/toc>

Barnett, R. (2007). A Will to Learn: Being a Student in an Age of Uncertainty. McGraw-Hill Education.

Barnett, R. (2000). Realizing the University in an Age of Supercomplexity. Open University Press. <https://www.jstor.org/stable/3448008>

Biggs, J. (1999). Teaching for Quality Learning at University. Open University Press. https://cetl.ppu.edu/sites/default/files/publications/-John_Biggs_and_Catherine_Tang-Teaching_for_Quali-BookFiorg-.pdf

Brown, T. (2009). Change by design: How design thinking creates new alternatives for business and society. Harvard Business Press.

Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research. Jossey-Bass. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2418622>

Delors, J., et al. (1996). La educación encierra un tesoro. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187502>

Dewey, J. (1916). Democracy and Education. Macmillan. <https://nsee.memberclicks.net/assets/docs/KnowledgeCenter/BuildingExpEduc/BooksReports/10.%20democracy%20and%20education%20by%20dewey.pdf>

De Bono, E. (2008). Creatividad lateral: Cómo desarrollar la creatividad en la empresa. Paidós. https://www.academia.edu/45568249/El_Pensamiento_Creativo_Edward_de_Bono

Díaz Barriga, F. (2006). Currículo y competencias profesionales. Paidós. <https://enlace.edu.mx/webinar100123/materiales/Angel%20Diaz%20Barriga%20-%20Didactica%20y%20curriculum.pdf>

Fals Borda, O. (1986). Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia. Siglo XXI.

Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>

Fullan, M. (2013). Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge. Pearson.

Fullan, M. (2013). The New Meaning of Educational Change (4th ed.). Teachers College Press. <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>

Eberle, B. (1971). SCAMPER: Games for Imagination Development. DOK Publishers. <https://archive.org/details/scampergamesfori0000eber>

Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Orienta-Konsultit. <https://www.cambridge.org/core/books/learning-by-expanding/6D0648C3DEDE20157B359E464AFDB8C1>

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books.
Giroux, H. A. (2003). Teoría y resistencia en educación. Siglo XXI Editores. <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/DoraBibliografia/UT.%20/Giroux.%20Teor%C3%ADa%20y%20resistencia%20en%20educacion.%20Cap.%203.pdf>

Habermas, J. (1981). The Theory of Communicative Action. Beacon Press. Habermas, J. (1981). The Theory of Communicative Action. Beacon Press. https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de_la_accion_comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf

Hernández, F. (2008). Metodologías activas para el aprendizaje. Graó.

Heath, C., & Heath, D. (2008). Made to Stick: Why Some Ideas Survive and Others Die. Random House. https://www.academia.edu/37024276/Heath_2007_Made_to_Stick_Why_Some_Ideas_Survive_and_Others_Die

Jara, O. H. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. CEAAL. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2121>

Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), The Sage handbook of qualitative research (3rd ed., pp. 559-603). Sage Publications.

Mayer, R. E. (2009). Multimedia Learning (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/multimedia-learning/7A62F072A71289E1E262980CB026A3F9>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Bogotá, Colombia. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054. https://one2oneheights.pbworks.com/f/MISHRA_PUNYA.pdf

Morin, E. (1999). La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Seuil. <https://doctoradousbcienciaseducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/morin-edgar-la-cabeza-bien-puesta.pdf>

Noddings, N. (2005). The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education (2nd ed.). Teachers College Press.

Nicolescu, B. (2002). La transdisciplinariedad: Manifiesto. UNESCO.

Oblinger, D. G. (2006). Learning Spaces. EDUCAUSE. https://www.academia.edu/3123466/Learning_spaces

Patton, M. Q. (2002). Qualitative Research & Evaluation Methods (3rd ed.). SAGE Publications. <https://aulasvirtuales.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/02/qualitative-research-evaluation-methods-by-michael-patton.pdf>

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. Journal of Engineering Education, 93(3), 223-231. https://engr.ncsu.edu/wp-content/uploads/drive/1smSpn4AiHSh8z7a0MHDBwhb_JhcoLQml/2004-Prince_AL.pdf

Sousa Santos, B. de. (2005). La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Ediciones Morata.

Schön, D. A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. Basic Books.

Tecnológico de Monterrey. (2018). Modelo Educativo TEC21. Dirección General Académica. https://tec.mx/es/modelo-tec?srsltid=AfmBOoraJIQp3BuA8jTf8DujhEwwozP74LnqARFlsyyTd_ILldcFPq9B

Torres, R. M. (2011). Educación y ciudadanía: Una mirada desde América Latina. UNESCO-OREALC.

Tünnermann, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. UNESCO-IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134422_spa

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. Jossey-Bass. <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1932817>

Tyler, R. W. (1949). Basic Principles of Curriculum and Instruction. University of Chicago Press. <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/B/bo17239506.html>

UNESCO. (2022). Principios para la educación superior hacia 2050. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v35i1-dt-6>

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Wenger, E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/highereducation/books/communities-of-practice/724C22A03B12D11DFC345EEF0AD3F22A#overview>

World Economic Forum. (2023). Future of Jobs Report. <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>

Wiggins, G. (1998). Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance. Jossey-Bass. <https://eric.ed.gov/?id=ED418997>

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). Cómo aprender y enseñar competencias. Graó. [https://biblioteca.marco.edu.mx/files/Educacion%20Basada%20en%20Competencias/8-](https://biblioteca.marco.edu.mx/files/Educacion%20Basada%20en%20Competencias/8-Formación%20por%20Competencias/La%20enseñanza%20de%20las%20Competencias.pdf)

[Formación%20por%20Competencias/La%20enseñanza%20de%20las%20Competencias.pdf](https://biblioteca.marco.edu.mx/files/Educacion%20Basada%20en%20Competencias/8-Formación%20por%20Competencias/La%20enseñanza%20de%20las%20Competencias.pdf)

Anexos



**UNIVERSIDAD MILITAR
NUEVA GRANADA**

Vive la *inspiración*,
el *arte* y la *innovación*
en la **Semana PEI**

**Lunes
7 de abril**

Didáctica

9:00h - 9:30h

Charla inaugural a cargo
del señor Rector: **“Futuro de
la educación en la UMNG”**
*Virtual - Transmisión en los puntos
físicos de los tótems*

9:30h - 12:00h

Galería de Innovación Educativa
Calle 100, Hall de los bloques B y C -
primer piso
*Explora proyectos de docentes y estudiantes
neogranadinos que están revolucionando la
educación con ideas innovadoras y creativas.*

14:00h - 16:30h

ACTIVIDAD: **¿Cómo las artes visuales
contribuyen a la construcción del PEI?**
Calle 100, Hub de Innovación
*Las artes visuales no solo embellecen,
también educan, inspiran y transforman.*
*Inscríbete en esta
experiencia para
explorar cómo la
creatividad puede
fortalecer la identidad
pedagógica de
la UMNG.*
<https://forms.office.com/r/KOYvYk116?origin=lprLink>




**UNIVERSIDAD MILITAR
NUEVA GRANADA**

Semana PEI:
más allá del aula tradicional

**Martes
8 de abril**

Pedagogía

9:00h - 12:00h

TALLER: Mapas de Aprendizaje
Interdisciplinar
*Aula IVA - Segundo piso Bloque B - Facultad
de Ingeniería, Calle 100*
*Auditorio E - 2° piso, Complejo Sepúlveda,
Campus Nueva Granada*
*Inscríbete para aprendet a tejer
saberes entre disciplinas, en una
experiencia transformaora de
tu forma de enseñar.*



<https://forms.office.com/r/rwh2wSKJRx?origin=lprLink>

14:00h - 16:30h

TALLER: Creando el aula del futuro
“metodologías activas emergentes”
Hub de Innovación, Calle 100
*Auditorio E - 2° piso, Complejo Sepúlveda,
Campus Nueva Granada*
*El aula del futuro ya está aquí.
Aprende sobre metodologías activas
emergentes que potencian la participación
y el aprendizaje significativo.*
*¡Regístrate para diseñar experiencias
educativas innovadoras!*



<https://forms.office.com/r/TaVxS477Bb?origin=lprLink>

Liderazgo estratégico con visión neogranadina

**Voces globales
y relatos con
propósito en la
Semana PEI**

14:00h - 16:30h

TALLER: Narrativas Pedagógicas
Aula Máxima, Calle 100

Descubre cómo las historias y relatos pueden transformar la enseñanza. Aprende de las experiencias de estudiantes y docentes.

¡Regístrate y transforma cada clase en una historia que inspire!

**Miércoles
9 de abril**

Currículo

9:00h - 12:00h

Conferencias internacionales
Aula Máxima, Calle 100 - Transmisión virtual

Expertos compartirán su visión sobre los retos y oportunidades en la educación superior. No te pierdas esta oportunidad de conocer experiencias globales y su impacto en la UMNG.



<https://forms.office.com/W5nFv1FDs?origin=iprLink>

**Seguimos construyendo el PEI
con ideas que cruzan fronteras
y experiencias que nos unen**

Liderazgo estratégico con visión neogranadina

Semana PEI:
del aula que soñamos a
la universidad que construimos

14:00h - 16:30h

**ACTIVIDAD EXTERNA: "Audencia pública
de Rendición de cuentas 2024"**
Aula Máxima, Calle 100

Transmisión canal YouTube Aula Máxima UMNG

Conoce los avances, retos y logros de nuestra Universidad. Este espacio es una oportunidad para fortalecer la transparencia, la participación y el compromiso con la calidad educativa.

**Jueves
10 de abril**

Gestión educativa

9:00h - 12:00h

**ACTIVIDAD: "Mi aula ideal:
Construyendo el futuro
de la educación"**
Puntos físicos de los tótems

Imagina, diseña y comparte tu visión del aula ideal. Conoce diferentes enfoques para mejorar los espacios educativos y crear entornos que fomenten el aprendizaje.

¡Tu imaginación es la clave para el cambio!



Liderazgo estratégico con visión neogranadina

Charla Inaugural a cargo del señor Rector



Taller mapas interdisciplinarios



Taller metodologías activas emergentes



Conferencias internacionales





Narrativas pedagógicas





""La educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo."

Paulo Freire (1996)