

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

Una ventana al ser y al hacer docente

Yarelys Priscila Hernández Sanz

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE

Autoecoformación y neuroeducación. Una ventana al ser y al hacer docente

Yarelys Priscila Hernández Sanz

**Colección: Educación y Pensamiento
Latinoamericano**

Primera Edición, Abril, 2026

Depósito Legal: **AR2026000134**

ISBN: **978-980-456-090-3**



Se permite copiar, distribuir, comunicar públicamente y adaptar esta obra, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría, no se haga con fines comerciales y las obras derivadas se compartan con la misma licencia.



Para citar esta obra: Hernández, Y. (2026). *Autoecoformación y neuroeducación. Una ventana al ser y al hacer docente*. Colección: Educación y Pensamiento Latinoamericano. Primera Edición. FEREDIT.

**Libros@Red de Investigadores de la
Transcomplejidad.**

<https://reditve.wordpress.com>

Rif: J403566976

Portada: Gemini AI

Revisión General: Comité Editorial

Libro arbitrado por pares ciegos

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE



AUTORIDADES REDIT

**Dra. Crisálida
Villegas
Presidente**

**Dra. Nancy Schavino
Vicepresidente**

**Dra. Mary Stella
Directora de
Administración**

**Dra. Alicia Uzcátegui
Secretaria**



FEREDIT

**Dra. Sandra Salazar
Directora**

Comité Editorial

Dra. Betty Ruiz

Dra. Rosana Silva

Dra. Evelyn Ereú

Dra. Miozotis Silva

Dr. Arturo Dávila

Dr. Renné Pérez

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE

ÍNDICE DE CONTENIDO

		pp.
	Presentación Desde mis vivencias como docente	<u>6</u>
I	Miradas al ser y al hacer docente universitario	<u>11</u>
	Significados de la praxis andragógica de la docencia universitaria	<u>13</u>
	Saberes, vivencias y valores, complementos del ser	<u>23</u>
II	Autoecoformación del docente universitario	<u>30</u>
	Ecología del desarrollo humano	<u>31</u>
	Ecoformación universitaria	<u>33</u>
III	Autoecoformación y neuroeducación	<u>40</u>
	Dialógica de la auto- eco- formación docente	<u>40</u>
	Neuroeducación para el desarrollo humano integral	<u>46</u>
	Transformación e innovación docente desde la autoecoformación	<u>50</u>
	Reflexiones sobre el ser y hacer docencia	<u>59</u>
	Referencias	<u>69</u>

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE

ÍNDICE DE FIGURAS

No.		pp.
1	Miradas al ser y hacer docente universitario	<u>12</u>
2	Realidad de la praxis docente andragógica y la axiología	<u>38</u>
3	Autoecoformación y neuroeducación	<u>65</u>

PRESENTACIÓN

Desde mis vivencias como docente

Hilvanar ideas, pensamientos y acciones de mi vida profesional es algo que para mí aún es increíble, aunque ya han transcurrido 21 años a la fecha, son vivencias y recurrencias que amalgamaron ese sentido formativo como docente de educación básica que fueron nutriendo la praxis haciéndola más contextual, dialógica y por su supuesto más humana.

El hecho de ser docente en ejercicio y estar formando a los futuros profesionales en este arte en mi región, ha sido una gran responsabilidad. También es un logro, una satisfacción, un premio que me enaltece ser reconocida en la calle de mi pueblo, porque eduque y sigo formando en distintos escenarios. Creo que me levante en los años donde la docencia para el Estado Apure significó un abrir del compás como profesionales de cuarto nivel.

Con ello vinieron los estudios en postgrado e inicie, también, esa bella experiencia, que hoy en día soy profesora universitaria en pre y postgrado. Sin embargo, es un camino que cada día te presenta nuevos retos, es orientar el aprendizaje, acompañar, tutorizar, mediar y aprender de cada estudiante.

Este libro se abre a una realidad laboral, social y educativa que comparto con esta comunidad de ser, hacer y saber del docente, como una experiencia vivida en mi proceso de formación académica, que nunca se acaba por el contrario me sigue llenando cada vez que tengo una clase, grupos distintos, intereses diversos, diferentes personalidades, una variedad de intencionalidades, pero todos direccionados a la búsqueda de una profesionalización.

No una profesionalización cualquiera es: ser docente, que indistintamente del nivel que corresponda es una gran responsabilidad para la sociedad. Por consiguiente, el libro visualiza el ser y

quehacer del docente universitario en un proceso de formación permanente.

Esto quiere decir que se auspicia un espacio de compartir de saberes desde la ecología humana; donde la propia praxis se resignifica con principios andragógicos, para la rehumanización del ser y saber docente desde una reflexividad introspectiva y vivencial.

Desde una visión particular como autora se fueron dilucidando ideas y aspectos de esa praxis que colige lo cotidiano del quehacer universitario, lo curricular, lo epistémico y lo axiológico que precisa una intervención del colectivo. Esto a partir de diálogos intersubjetivos, atavismos, alocuciones y reflexiones entre los actores.

Al percibir una realidad multidimensional donde confluye la apropiación de una visión conectada con el ser humano como docente universitario que conoce, vive y padece una realidad país, con un

arcoíris de esperanza que desencadena el estudiante que quiere un mejor futuro.

En este diálogo, entre líneas, se describen trayectos que relatan mi posicionamiento desde la praxis universitaria en la transposición de una pedagogía distintiva, en esa visión de desarrollo humano integral en la cual se apuesta por un diálogo de saberes y la ecologización de las prácticas de formación docente a partir de la neuroeducación.

De manera general, se busca religar estos conceptos: eco formación, praxis docente, ecología del desarrollo humano, neuroeducación, y la axiología en un repensar más contextualizado de la realidad de ser y hacer docencia universitaria.

En suma, el libro constituye una interpretación desde lo individual y lo colectivo logrando la ecologización del saber, pues a partir de una reflexión interpretativa propia del yo personal como autora, emergen procesos constructivos que redimensionan el accionar docente en la

autoecoformación, pues estos diálogos propiciaron acción y reflexión sobre la integración colaborativa consigo mismo (auto) con los otros (socioformación) y la forma de relacionarse con el entorno social y ambiental (eco-formación).

El libro, se presentan estructurado en tres capítulos. El primero, **Miradas al ser y al hacer docente universitario**, referido a los visiones, mitos y utopías del ser docente y los significados de la praxis docente universitaria.

El segundo, **Autoecoformación y neuroeducación**, correspondiente a la nueva dialógica de la auto- eco- formación docente, neuroeducación para el desarrollo humano integral, transformación e innovación en la autoecoformación en el hacer docencia.

Por último, el tercero, Ser y hacer del docente universitario, desde la autoecoformación y reflexiones de ser y hacer docencia desde la praxis autoecoformativa.

I. MIRADAS AL SER Y HACER AL DOCENTE UNIVERSITARIO

Una imagen que devela la sincronía en los procesos derivados de la mirada al ser y al hacer docente, conceptualiza a cómo se ve el docente en la cotidianidad del ambiente de clases, su desempeño, mediante las visiones, mitos y utopías, una actuación desde la vocación y las competencias.

Aspectos claves de la ecoformación y la neuroeducación intervienen en la praxis docente universitaria, contextualizada en su esencia, concibiendo una realidad educativa multidimensional generando un significado axiológico del desarrollo humano integral.

Lo planteado, se visualiza en la figura 1, subsiguiente, que demuestra cómo se entreteje al ser y hacer docente con la andragogía, la ecoformación y la neuroeducación.

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE



Figura 1. Miradas al ser y al hacer docente
Fuente: Elaboración propia

Como se evidencia en la figura, hay distintos aspectos que emergen desde una realidad educativa multidimensional que inspira una vocación, una concepción ético – filosófica del participante universitario, axiológica, basada en competencias que transitan entre la neuroeducación y la ecoformación.

Significados de la praxis andragógica docente universitaria

La realidad actual de las universidades exige al docente actualizarse, enriqueciendo su experiencia, asumiendo una actitud crítica y reflexiva ante el desafío de educar a individuos competentes en distintas áreas. Así mismo, encaminar su praxis hacia la formación de competencias, mediante un proceso andragógico, dinámico y natural.

La docencia se asume, así, como una función comunicativa, significativa y reflexiva; reduciendo al mínimo la artificialidad, promoviendo el intelecto y la creatividad del educando en concordancia con sus capacidades de aprendizaje y su realidad social.

Se define, de esta de manera, el proceso educativo, como intrínseco, propio del mismo ser, consustanciado con su realidad circundante. En el caso de la universidad, por la condición adulta de los participantes es necesario pasar de la concepción pedagógica a la andragógica, con un accionar didáctico con fuertes principios autoecoformativos

propios de una educación universitaria en constante transformación.

Esta visión del contexto de aprendizaje universitario, conlleva a que los participantes construyan conocimiento sobre las realidades de su entorno, de la cotidianidad. Aprender es, así, afectivamente grato, interesante, cognoscitivamente crítico – reflexivo - creativo. Se apertura a nuevos saberes desde la ecología propia del participante y conectándolo con el entorno natural y social.

En este proceso andragógico, el docente resurge en una relación directa con el estudiante, vinculante, horizontal, transformador; donde guía, orienta y mediatiza el proceso de aprendizaje. No solo organiza, sino que gestiona y supervisa un proceso formativo conectando saberes, experiencias, prácticas y acciones, con múltiples estrategias.

Esta relación sincrónica de facilitador – participantes apertura un diálogo de saberes

significativo, apropiándose de la dialéctica, la socialización, la reflexión, aplicación e implicación de estos nuevos aprendizajes, ya contextualizados, generando transformaciones pertinentes y vinculantes en el sujeto que aprende. Incorpora.

Así, vivencias, experiencias y actividades que se complementen con la discusión teórica, que se vinculan como una unidad. La andragogía según Félix Adam (1977) “...puede aportar elementos relevantes (notables) a procesos formativos en escenarios sociales emergentes...” (p. 50).

La andragogía aborda la educación del adulto como un proceso desde sus particularidades; lo que da significado al acto didáctico como una unidad compleja que se dinamiza en un proceso de participación versátil, que trasciende la información hacia la contextualización de un aprendizaje relevante y significativo.

Desde las concepciones de Knowles et al (2001) la andragogía es: “el arte y la ciencia de

ayudar a los adultos a aprender” (p. 28). De allí pues que, el término continúa utilizándose en la actualidad. Surge a principios del siglo XX, como una ciencia educativa, propia de los adultos.

En este proceso convergen interés, realidades y vicisitudes propias de un aprendizaje influenciado por la interacción con el mundo social y cultural en el cual se desenvuelve el mismo. De ahí que el proceso de facilitación del aprendizaje centre su interés en el participante adulto, autogestor y responsable de su propio aprendizaje.

Bajo estos preceptos andragógicos el aprendizaje se concibe de naturaleza participativa y en colectivo. Se define al participante como el centro del proceso de aprendizaje; pues, es él quien decide qué aprende, cómo lo aprende y cuándo lo aprende, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y su experiencia; lo que conlleva al alcance de los aprendizajes que éste necesite. Adam (1977) expresa que:

Es un error, olvidar o desconocer una realidad tangible, cual es la condición adulta del estudiante universitario, pues, negaríamos su capacidad en la toma de decisiones y en asumir responsabilidades en la vida social. Tal tratamiento, provocará en los estudiantes universitarios, siendo adultos, reacciones negativas y sentirán la necesidad de practicar la conducta de los niños (p. 3).

Tal pensamiento evidencia la necesidad de prácticas andragógicas, libres, responsables, en el propio contexto sociocultural que le exige a la universidad abrir caminos y senderos autóctonos que conectan con la propia realidad en un proceso andragógico encaminado al desarrollo humano. Adam (1977) considera como objetivos de la andragogía:

1. Estimular y ayudar al proceso de autorrealización del hombre, mediante una adecuada preparación intelectual, profesional y social.

2. Preparar al hombre para la eficiencia económica en el sentido de hacerlo mejor productor, consumidor y administrador de sus recursos materiales.

3. Formar en el hombre una conciencia de integración social que le haga capaz de comprender, cooperar y convivir pacíficamente con sus semejantes.

4. Desarrollar en el hombre conciencia de ciudadanía para que participe responsablemente en los procesos sociales, económicos y políticos de la comunidad.

Los principios que definen este modelo andragógico son: los adultos pueden aprender, el aprendizaje es un proceso interno y existen condiciones superiores de aprendizaje. De tal manera y en base a esos supuestos, Adam (1977) llegó a la conclusión, de que es perentorio establecer las bases de una ciencia que estudie

exhaustivamente el proceso integral de la educación del hombre, el aprendizaje y la educación del adulto.

Desde esta concepción teórica la andragogía como ciencia del aprendizaje del adulto representa a su vez un arte, lo que implica que los adultos en un proceso de aprendizaje mediado pueden hacer ciencia y arte, se visualiza así, una construcción del conocimiento en una relación interconectada del facilitador, participante y aprendizaje. Adam (ob. cit) señala que en lo andragógico “hay un hecho tan dinámico real y verdadero como el hecho pedagógico” (p.23).

De tal manera que, el aprendizaje del adulto requiere de una combinación físico-mental donde las reacciones psíquicas, afectivas y motoras, se integren a la conducta percepto-atentiva, ya que el percibir y atender originan mecanismos sinérgicos que jerarquizan la estimulación exterior, porque continuamente se está percibiendo y atendiendo las estimulaciones que se producen en el mundo

exterior; pero solamente las significativas son procesadas y almacenadas en la estructura psíquica.

Acertadamente, Adam (1977) también señala, que la actividad educativa, puede estar orientada, a dar al adulto elementos culturales que no recibió en la niñez, pero fundamentalmente es la confrontación de la experiencias de dos adultos: del que educa y del que es educado, considerando que “la riqueza espiritual del hombre es su experiencia, es lo que sabe, lo que ha vivido, lo que ha hecho, lo que piensa y lo que siente” (p. 51).

En un tono que recuerda a Pablo Freire, dice: “En la actividad andragógica, desaparece la diferencia marcada entre educador y educando. Ambos son adultos con experiencia, igualados en el proceso dinámico de la sociedad, socializando saberes desde su rol como facilitador, mediador y del participante como aprendiz activo” (p. 62).

La sinergia esta imbricada en los procesos mentales del estudiantes que le exige la autorregulación de los procesos. No solo de pensamiento, sino también su actuación, en un contexto de integraciones afectivas, espirituales y emocionales que intervienen en los procesos de aprendizaje y le permiten al aprendiz estimular y ayudar al proceso de autorrealización del hombre, mediante una adecuada preparación intelectual, profesional y social, con una mediación oportuna del facilitador.

En suma, el aprendizaje del adulto está fundamentado en su desarrollo biopsicosocial, como eje transformador del desarrollo humano desde la multidimensionalidad de la educación; pues convergen en esta lo social, educativo, psicológico del mismo estudiante.

Esto con una orientación nueva en la relación profesor-estudiante de manera horizontal, es decir, de igual a igual y no vertical, donde uno enseña y

otro aprende. Esta interacción se da de manera corresponsable.

Así es posible alcanzar la sinergia motivacional en el rendimiento de los estudios, con procedimientos y técnicas que permiten ir más allá de un proceso instruccional, como era manejada antes la educación hacia una acción transformadora, innovadora, creativa, social e individual.

En definitiva, se pasa de rutinas pedagógicas repetitivas, de pizarrón, revisiones de cuadernos, a encuentros dialógicos, socializantes, de interacción verbal, una significativa dialógica, con medios y herramientas de aprendizaje propios de la andragogía, como: los conversatorios, foros, talleres, proyectos, dramatizaciones, exposiciones, entre otros. Así como, un acoplamiento al saber contextualizado que revalora la autoecoformación universitaria.

Es decir, esta práctica andragógica valora el aprendizaje entre los pares, entre el docente como facilitador, mediador de procesos y el estudiante como agente comprometido con su propio aprendizaje.

Esta praxis está diseñada desde la concepción del aprendizaje andragógico y humanista y plantea como competencias básicas que el participante se apropie de conocimientos, habilidades y destrezas para el autoaprendizaje.

Saberes, vivencias y valores del ser

La educación tiene como fin último el formar a un estudiante competente, mediando el proceso con estrategias innovadoras y favoreciendo un aprendizaje activo, orientando y reflexionando sobre el proceso axiológico hilvanado un desarrollo humano integral.

Como se evidencia el docente universitario en su praxis está llamado a asumir responsabilidades compartidas desde su rol de facilitador y mediador

en un proceso andragógico, que actúa con una ética humanista, responsable y ecológica. Relacionando saberes colectivos con una convivencia sana y corresponsable con todos los seres humanos.

En el ámbito general, la axiología refiere al valor, que es la cualidad que permite ponderar el significado ético y estético de las cosas. Es decir, se trata de aquella cualidad especial que hace que las cosas o las personas sean estimadas en un sentido negativo o positivo.

En consecuencia, la ontoaxiología instituye valores que direccionan el actuar de los individuos, en su autenticidad, su espiritualidad y su pensamiento más auténtico. Tal aseveración lo confirma Pateiro (2010) quien refiere que el hombre se ha esforzado por conocer su exterioridad con la finalidad de explicarla, utilizarla y transformarla.

No obstante, sin proponérselo, abandonó la búsqueda del conocimiento de su propia identidad, subordinándose al objeto y desconociendo las

fuentes de su emocionalidad y de sus valores. En esta formación cabe la axiología como componente del desarrollo humano.

Pateiro (2010) y Maturana (1987) erige la significación de ese perfil axiológico fundamentado en ser culto, ético y con valores sociales y lo vivencial y transformacional de la experiencia vivida refiere lo ontológico de la formación docente universitaria.

Este desempeño profesional convalida la ecoformación del docente, desde el desarrollo humano, porque lleva consigo la orientación, seguimiento andragógico del proceso formativo y el posterior reconocimiento de saberes. Desde una renovación del pensamiento axiológico y de valores trascendentales para la vida. De acuerdo con Ramos y López (2019):

Existe un entrecruzamiento y relación real efectiva entre la sociedad, la ética y la educación, lo que en el caso específico de la educación superior se expresa de

manera peculiar en la necesaria ética profesional que debe ser formada y promovida como parte de la formación integral de cualquier profesional (p. 190).

Partiendo de este planteamiento, la ética es básica en este resignificar de la praxis docente y la andragogía juega un papel trascendental, pues establece una simbiosis de interacción horizontal, promoviendo el dialogo para la transformación del sujeto que aprende, con un pensamiento crítico y humanista.

En esta discursividad, se alude al pensamiento de Maturana (1987) que constituye una manera distinta de ver el hecho social y humano del hecho educativo. El intento es el de incorporar las dimensiones del conocer en el vivir y convivir dentro del espacio interactivo del sujeto.

A este pensamiento, se adosa el significado del convivir como ese punto de encuentro, donde los sujetos construyen la actividad mental, en el cual el lenguaje, constituye un aspecto fundamental para

concretar tales acciones entre los individuos. Por tanto, la expresión del sujeto en una praxis educativa constituye un valor fundamental, que precisa una actuación.

Desde la noción de Maturana (ob cit) se vislumbra un proceso educativo que promueva el desempeño de los actores educativos como agentes de su propio desarrollo, asimismo, en un dominio de acciones abiertas, eco formativas y direccionadas a la transformación desde las mismas dimensiones de existencia humana.

De modo que, responda a sus realidades, al porqué del conocimiento, desde lo autopoietico, consiste en indagar más allá de la estructura objetiva del ser, no quedándose en lo puramente perceptible del fenómeno. El intento va dirigido a las condiciones en que se desarrolla lo multidimensional del sujeto.

Por consiguiente, la construcción del nuevo docente erige unos planteamientos ético – morales que conforman su actuación, apegado a un conjunto

de principios que surcan los cimientos axiológicos que lo definen en su proceder personal y profesional. De manera que, la actitud y formación ética del profesional nace de un valor social y humano que proporciona claridad conceptual, responsabilidad y compromiso en su desempeño.

En el ámbito axiológico, resulta evidente la indisoluble vinculación entre conocimiento gestado y la ecología del desarrollo humano que vas más allá de la actuación, de la palabra, ello deriva la autoestima, reflexión, autonomía, libertad, justicia, emancipación, el compartir, la tolerancia y la empatía en la comunidad de aprendizaje.

Esta connotación axiológica se entreteje en la ecoformación desde lo ontoaxiológico de la praxis docente universitaria. Habermas (1987) al mencionar las distintas formas de racionalidad, advierte que ésta no sólo se evidencia cuando se interpretan las necesidades personales a la luz de los estándares de valores aprendidos en sus

culturas, sino también “...cuando es capaz de adoptar una actitud reflexiva frente a los estándares de valor con que interpreta sus necesidades” (p. 39).

Bajo esta concepción, en la perspectiva axiológica prevalece el valor de las cosas desde una configuración de la educación como proceso de desarrollo humano, de una actividad intersubjetiva e interacción humana y social en esencia, descrita por una actitud reflexiva sobre la actuación como docente universitaria, donde los valores y la ética van signando espacios de actuación con nuevos significados.

Desde esta realidad se revalorizan las actuaciones como docentes responsable de un praxis apegada a valores y costumbres que denotan ética y moral como sustento epistemológico de su accionar .

II.ECOFORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

En este escenario, el desafío de la educación universitaria es integrar lo académico, con un aprendizaje dinámico, vivencial y contextual; por lo que hoy por hoy se hace perentorio contar con docentes formados desde la ecología del desarrollo humano.

En sintonía con lo expuesto, la ecoformación se afianza en postulados de la pedagogía de Paulo Freire, que no postula modelos de adaptación ni de transición, sino de ruptura, de cambio y de transformación y en consecuencia por ser sujetos sociales, también derive en una serie de relaciones y no solo de contactos, no solo está en el mundo, sino con el mundo.

De su apertura a la realidad, es de donde surge el ser de relaciones que es, estar con el mundo. Por consiguiente, toda la tarea de educar sólo es auténticamente humanista en la medida en

que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que, pierda el miedo a la libertad, en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad.

Ecología del desarrollo humano

Esta teoría propuesta por Bronfenbrenner (1976) estudia cómo el entorno ambiental influye en el crecimiento, comportamiento y desarrollo cognitivo, moral y relacional de las personas a lo largo de su vida.

Bajo esta perspectiva, la ecología del desarrollo humano analiza la interacción entre el individuo y diversos sistemas, desde el entorno inmediato, familia hasta la cultura, macrosistema, que moldean su desarrollo.

Como estructura transversal establece postulados de ese crecimiento personal y social del individuo, concibiendo el desarrollo humano desde el aprender a ser, hacer, conocer y convivir para

trascender de lo cotidiano, a la interacción dialógica ecoformativa en concepciones de Bronfenbrenner (1987) sobre la ecología del desarrollo humano.

Desde estas aseveraciones, se concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. El mencionado autor denominó a esos niveles el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema. Visto así, el microsistema educativo es a su vez parte de un macrosistema, y a su vez la educación universitaria es un sistema y microsistema.

Consecuentemente, centrarse en la ecología del desarrollo humano implica un cambio en la percepción del propio ser en su construcción como persona, en relación con su mismo entorno y se plantea un desarrollo armónico en su ecosistema.

Visto así, las universidades deben trascender hacia la vinculación del estudiante en su propio

contexto, haciéndolo cada vez más sostenible que se esfuerce por lograr su aprendizaje, pero a su vez hacerlo más viable y razonable en atención a la ecología y la justicia social como seres de este planeta.

Estas prioridades están estrechamente conectadas con los principios del desarrollo humano integral, cuyo foco direccional es el ser humano, por ello el aprendizaje y la docencia se presentan considerando el enfoque epistemológico de construcción social y ecológica, concibiendo la realidad del entorno y del desarrollo cognitivo de estos.

Ecoformación universitaria

En un contexto general, la ecoformación, que se deriva en esencia del concepto original ecología acuñado en 1866 por el biólogo alemán Ernst Haeckel (1834-1919) es un concepto que posteriormente se abrió y extendió más allá de los

seres vivos, siendo ahora un concepto representativo del paradigma ecosistémico.

Un concepto capaz de configurar una nueva perspectiva de la vida de los seres, de valores, conductas y comportamientos necesarios para un modo de vida sostenible, entendido por Boff citado por Briones (2011) como:

La sociedad o planeta que produce lo suficiente para sí y para los seres de los ecosistemas en los que está; que toma de la naturaleza sólo lo que ésta puede reponer; que muestra un sentido de solidaridad generacional al preservar para las sociedades futuras los recursos naturales que van a necesitar (p. 49).

En ese sentido, la ecoformación se entiende como la relación e interacción y el diálogo que todos los seres (vivos y no vivos) guardan entre sí y con todo lo demás que existe, y no se delimita, percibe una realidad totalitaria en constante interacción, demuestra si un estado de interdependencia; como señala Mallart (2007):

A un tipo especial de educación, parcial o unifocal que todo lo ve bajo el prisma de la conservación del entorno, sino que coincide con la educación global y de una actitud ante la vida y ante la Tierra imprescindible (p.54).

En otras palabras, la “actitud imprescindible”, no es más que el desconocimiento que se expresa en el diario vivir como componentes de un ecosistema, considerando que se está dando cuenta del descuido consciente e irresponsable del deterioro del planeta y de sí mismos.

Para Boff (2002) la causa destructiva es “la aparición del fenómeno del descuido, la indiferencia y el abandono conducen a la pérdida de la conexión con el todo. Por ello, surge la necesidad de una nueva filosofía que se presenta como holística, ecológica y espiritual” (p. 2).

Partiendo de estos postulados el concepto eco formativo se plantea como visión de cuidado proactiva, de recomposición de la tríada, por medio

de propuestas e intenciones sostenibles, colaborativas y solidarias. Asimismo, Boff citado por Briones (2011) muestra la tendencia que explica el pensamiento eco formativo:

Se siente la urgencia de un nuevo ethos civilizacional que nos permita dar un salto cualitativo hacia formas más cooperativas de convivencia, de una renovada veneración por el misterio que acompaña y que sostiene el proceso evolutivo. Por todas partes se formula el deseo de una nueva alianza de paz perenne con las demás especies y con la Tierra (p. 26).

En este contexto, el contrato social del que habla Boff, incluye los principios de la carta de la tierra, ya que en esencia resume lo que es una visión ecoformativa de la conexión permanente y sostenible con la vida. Es decir, la participación respetuosa y la apropiación de una actitud ecosistémica permite la confluencia de culturas diversas.

El trabajo eco formativo andragógico en la praxis universitaria, desde la perspectiva de la ontoaxiología incluye proveer herramientas que le faciliten al estudiante comprenderse a sí mismo y al otro, identificando necesidades e intereses propios y ajenos en un equilibrio armónico para la sana convivencia.

Asimismo, el desarrollo del autoconocimiento potencia en el sujeto que aprende el control emocional, la automotivación y les ayuda a identificar sentimientos y actitudes para entender sus comportamientos. Este conocimiento facilita la comprensión de los intereses y motivaciones del otro, la actitud empática, la comunicación asertiva y el respeto de los derechos del otro sin renunciar a los propios.

En la figura 2, seguidamente, se expresan los principales elementos que caracterizan las realidades de la praxis docente en contextos universitarios.

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE

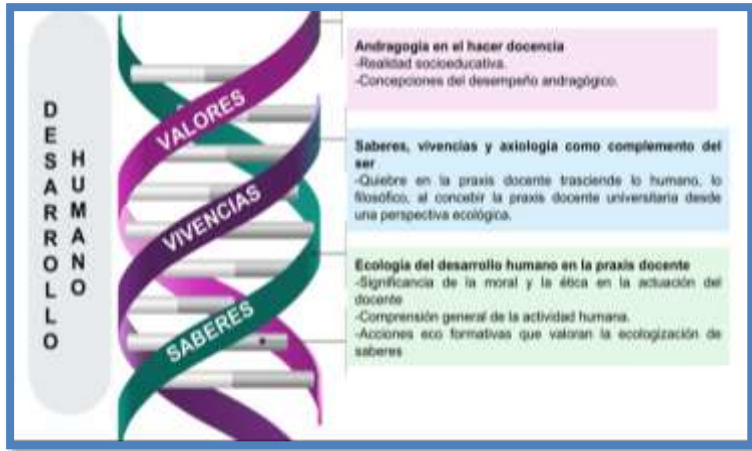


Figura 2. Realidades de la praxis docente
Fuente: Elaboración propia

La imagen refleja las realidades de la andragogía y la axiología como parte de la ecología del desarrollo humano. Todos estos factores suman positivamente en la construcción de escenarios sociales y educativos amables, cálidos, de respeto, inclusión y tolerancia para reducir acciones violentas, agresivas, de discriminación o de falta de reconocimiento.

Estas carencias debilitan la motivación de los estudiantes para participar su desarrollo personal y

profesional, desencadenando un rendimiento académico más adecuado a los requerimientos en consonancia con lo axiológico, en un proceso equilibrado en la andragogía.

III. AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

Este capítulo del libro se sustenta la resignificación del proceso educativo, que establece a la autoecoformación y a la neuroeducación como factor vinculante y de crecimiento socioeducativo de vanguardia.

Dialógica de la auto- eco- formación docente

Se vive en una emergencia de pensamiento, de cuestionamientos filosóficos y científicos, tal como es señalado por Morín (2001) al plantear que:

El conocimiento debe partir del contexto y las necesidades del individuo y ofrecer un conocimiento socialmente válido, para que sea de calidad, cumpliendo con su función de ayudar a la integración social y aportar una formación para el mundo productivo (p. 96).

De acuerdo con el autor, en la producción de conocimiento lo natural y lo social convergen y ese entorno representa un espacio habitado por sujetos para del uso y apropiación de los recursos naturales

donde se generan procesos productivos, culturales, sociales y políticos que conciben al mundo de una manera diferente según sus condiciones y tradiciones, en el que se pueden observar las condiciones y características propias de los sujetos que lo conforman.

En este contexto conceptual y relacional Boff (2000: 180) propone: “acostumbrar al humano a esta visión global y holística, es decir en la captación de la totalidad orgánica, una diversa en sus partes, pero siempre articuladas entre sí de la totalidad y constituyendo esa totalidad”.

En una concepción de integralidad, de globalización, suceden eventos que se caracterizan como complejos dentro de la situación planetaria actual, todo indica que el advenimiento de la humanidad como una comunidad de destino es una realidad remota a la cual podemos acceder si emprendemos una urgente reforma del pensamiento, según Morin (2001).

Desde este pensamiento de apertura, que indica el espacio que relaciona la situación educativa en las universidades con su entorno, vista desde su multidimensionalidad y desde la cual se generan procesos auto-eco y socioformativos

En este sentido, Freiré (1994) plantea los fundamentos de las concepciones de la educación, en medio de los profundos y radicales cambios que se está viviendo en América Latina, ya no cabe más la distinción entre el educando y el educador, sino educador-educando, como el primer paso que debe dar el individuo para su integración en la realidad nacional, tomando conciencia de sus derechos.

De ahí entonces que Freire, manifestó que “la educación es comunicación, es dialogo en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos, interlocutores, que buscan la significación de los significados” (p.44).

De manera que, los significados sólo pueden ser aprendidos en la medida en que los sujetos

tomen conciencia de su realidad y en la medida en que sean capaces de no repetir y fragmentar el conocimiento sino de abordarlo de manera holística y crítica, de saber escuchar al otro a través del diálogo auténtico, para que las palabras no tengan un sentido vacío, es necesario que exista una solidaridad entre reflexión y acción.

Al respecto, Freire (1994) señala que “No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir que la palabra verdadera sea transformar al mundo” (p. 14). Este autor, enfatiza que, por medio de la educación cerrada al diálogo, a la creatividad y a la conciencia, se normaliza a los dominados, prolongando la situación de opresión.

Mientras que la educación libertadora, problematiza y desmitifica la realidad y rompe con la dicotomía educador/educando, pues el que educa reconoce que puede aprender de aquel al que va a educar. En esta fase de indagación, el conocimiento

se construye en función de las necesidades del colectivo, de las necesidades humanas; este postulado concibe una educación universitaria ecoformativa, andragógica y dialógica.

Freire (ob cit) expresa que el conocimiento es una construcción que libera. Esta concepción humanista se funda en la capacidad de reflexionar de los oprimidos. Plantea que la educación es un proceso liberador a través del cual todas las personas implicadas en él educan y son educadas al mismo tiempo.

Por lo tanto, en este modelo la educación universitaria se vuelve instrumento de lucha social y sale de los límites de la academia a encontrarse plenamente con los fenómenos educativos sociales, es allí donde se manifiesta esa visión ecologizante.

Se trata de la disponibilidad para el diálogo no como técnica, sino como táctica ética y epistemológica, cognoscitiva y política, en un proceso manifiesto de acuerdos, alegría y

esperanza como condimento indispensable de la experiencia histórica, el cambio es posible porque el mundo no es, sino que está siendo permanentemente y, por lo tanto, se puede intervenir.

También, se alude a la curiosidad epistemológica que convoca a la imaginación, la intuición, a las emociones, la capacidad de conjeturar, de hacerse preguntas y reflexionar sobre la intencionalidad de las preguntas mismas. Resalta el hecho que, para Freire, el diálogo no existe fuera de una relación, por ello, el proceso que se da en el diálogo de reflexión común, de pensarse, explicarse, verse, leer el mundo, proyectarse es, sin duda, relacional.

Por tanto, el ser humano no puede pensarse solo, sin los otros, a través de una indagación permanente, desde esta premisa se asume la concepción humanista de la formación inicial del docente, siendo un sustento teórico relevante en la

ecoformación como proceso vinculante dentro de un dialogo continuo y reflexivo.

Neuroeducación para el desarrollo humano integral

En esencia la educación libera, le abre las posibilidades de actuación al ser humano, dando lugar a nuevos espacios educativos, nuevas dinámicas. Esto converge en que la realidad natural y social están dialécticamente interrelacionadas con lo neuronal.

Esa esencia de pensamiento y actuación que tiene identidad propia representa el ser del fenómeno, por tanto, deriva del comportamiento de los seres humanos. Sin embargo, está principalmente constituido por sus acciones y es un rasgo característico estar apegadas a un fundamento ético - moral.

En esta visión argumental refieren Kandel et al(1981) que la neurociencia avala el estudio del cerebro como órgano para la producción del

pensamiento, la conducta, la acción del individuo, en sí es el encéfalo quien produce la individualidad de la acción humana, pues este órgano precisa de una red de más de 100.000 millones de células nerviosas delimitadas, que se interconectan en sistemas que producen la percepción del mundo externo, centran la atención y controlan la maquinaria de la acción.

Por tanto, el primer paso en el conocimiento de la mente es entender como las neuronas llegan a organizarse en vías de comunicación y como células nerviosas individuales del encéfalo se comunican con otras mediante la transmisión sináptica.

De esta forma se entiende que desde la neurociencia se coloca al pensamiento y la actuación como una de la experiencia humana emanada de su cerebro, teniendo como centro de interés formativo, reflexivo.

De igual forma la experiencia de la subjetividad, de saber y sentir como persona que tienen un lugar en actividades como la comunicación

con otro, la vivencia artística, la creatividad, el amor, la meditación, el discernimiento, el juicio, la decisión moral y experiencias que resultan en los fenómenos que ocurren con la conducta humana a través de la actividad cerebral.

Sin negar la importancia de los aportes, que la neurociencia ha hecho, para el mejor conocimiento del cerebro, órgano que hace posible cualquier vivencia y actividad humana, en diferentes términos, enfoques que utilizan estas disciplinas no son suficientes para describir la experiencia de la subjetividad humana.

Esta proporciona una formación integral de la personalidad del estudiante, de manera que el rol de ese docente universitario es priorizar el pensamiento, lo neuronal de los procesos de aprendizaje aunado a la emocionalidad.

De manera que, se integra la formación desde lo afectivo, emocional, estimulando la autonomía, reflexión y la valoración para de esta manera lograr

la participación de los estudiantes.

De hecho, las acciones de una persona son pensadas y no se reduce a su actuación, sino que hace falta una interpretación del sentido que el actor confiere a su conducta. Es por este motivo que un tipo de comportamiento designa una actuación desde su propio sentir, pensada, analizada y más emocional.

En efecto, en la dinámica formativa del ser humano estos elementos deben verse también de manera relacionada en la transformación neuroeducativa, que fomenta prioritariamente las actividades de apropiación y concienciación en la construcción del conocimiento desde la percepción humanística del estudiante universitario y establecer redes que viabilicen el aprendizaje autoecoformativo.

Dentro de estos procesos surgen estructuras diacrónicas de la visión de la neuroeducación desde la autoecoformación, que a su vez modelan

acciones integradora y que consolida los lineamientos teóricos y éticos de la ecoformación andragógica.

Transformación e innovación docente desde la autoecoformación

En esa transformación emerge la educación en la construcción de un modelo nuevo y diferente del mundo, donde se establezca la importancia de la resignificación del sentido de la formación educativa de un “ciudadano convivencial” que piense como habitante de una comunidad planetaria.

Uno que perciba el mundo, la vida como una totalidad única e identifique a los demás seres humanos que lo habitan como sus iguales; por lo tanto, desaparecerán las diferencias por razones geográficas, culturales, de raza, económicas y sociales.

Esta refiere a una innovación particular, desde la significancia del ser y saber docente en estudios universitarios, que está dada por la construcción de

un saber en colectivo, pero desde el propio aprendizaje,

Es decir, la ecoformatividad andragógica, como un proceso esencial en la praxis docente universitaria, resignifica la formación a partir de acciones que valoren la esencia del ser, lo socioeducativo y la ecologización de saberes y haceres en el desempeño.

Así pues, la universidad como centro del intercambio, como el ecosistema donde se construyen nuevos saberes, acercamientos subjetivos, apreciaciones gnoseológicas del aprendizaje colaborativo dentro de las realidades culturales, comunitarias y sociales.

De igual modo, se estarán cultivando principios y valores para una vinculación que entrecruza una perspectiva naturalista hacia las redes significativas del saber construido en un escenario de dialogo, argumentación y reinvención de las situaciones que configuran la dimensión ecoformativa como un

escenario de socialización y cultivo de afectos para la regeneración de saberes.

En suma, en un proceso heurístico cuya revelación es el descubrimiento de un contexto ecologizante en una relación dual de participante-facilitador, que involucra al ser humano de manera esencial, tanto en su condición humana, como en su relación con el mundo cultural y natural que le sirve de albergue, desde todos los escenarios que se pueden dibujar en los ambientes de la universidad.

A partir de la innovación en las concepciones andragógicas y curriculares; a la par de dos constructos para la autoecoformación, como son la neuroeducación y el desarrollo humano integral, se consolidando una perspectiva valorativa de la actuación del docente en su contexto, desde el ser, hacer y convivir.

Es por ello, que estas perspectivas críticas pretenden dirigir las configuraciones culturales hacia posturas vistas ampliamente, que valoren la

diversidad natural y cultural, reconociendo al hombre como parte dependiente y responsable de la hábitat.

Siendo así, la ecoformación se instaura a partir de una reflexión crítica de la praxis universitaria; para fundamentarse en una ética ecológica afianzando lo propio, lo natural, empoderando así la ecología del desarrollo humano desde lo ecológico, lo educativo y lo cultural.

Otra visión de la eco formativo parte de los principales campos transdisciplinarios, que establece el Decálogo sobre transdisciplinariedad y ecoformación, que según De la Torre (2007) están referidos a:

El campo de acción ecologizada, que se manifiesta en la formación integral del ser humano a través de su relación con el mundo (ecoformación) consigo mismo (autoformación) y con la conciencia del propio ser (ontoformación) que tiene lugar tanto en el ámbito formal como no formal. El entorno, el ambiente, es el escenario propicio para esta formación integradora

porque pone al descubierto los vínculos entre la persona, la sociedad, la naturaleza y el cosmos (p. 41).

Bajo la mirada ecosistémica de este postulado transdisciplinar es recomendable la búsqueda de nuevas formas de mediación didáctica entre la acción docente y el aprendizaje del participante. Por lo tanto, se asume el desarrollo de estrategias didácticas que privilegien diferentes tipos de lenguaje, que estimulen desafíos, vivencias, curiosidades, promuevan iniciativas.

Estrategias que colaboren para el desarrollo de la autonomía, de la creatividad y capacidad de crítica. Serán bien acogidas las flexibles e interactivas, pero sin descuidar los contenidos y los resultados.

Es conocido por muchos, que la formación docente universitaria esta signada por criterios ético - filosóficos y educativos que definen ese nuevo docente. La visión ontoaxiológica de la formación

docente, hace énfasis en el participante de educación como persona, este ser responsable de su transformación personal, social, profesional y ética.

Se promueve, así, la reflexión desde una perspectiva de la formación andragógica, que da sentido a lo que se piensa, se hace y se dice, orientado por los valores de libertad, independencia, paz y solidaridad, así como por el compromiso social, la conciencia ecológica, la equidad, la autonomía, el respeto y la aceptación de las diferencias.

Dándole un significativo auge a la transformación universitaria, al emerger un *complexus* autoecoformativo y neuro educativo valorando el ser y hacer del docente como un proceso socializador y dialógico para el desarrollo humano.

En suma, la praxis universitaria autoecoformativa representa una manera de

integrar lo andragógico, lo axiológico, con la ecología. Efectivamente, se fundamenta en la integridad del sistema, como un *complexus* que mantiene los fundamentos ecológicos, ambientales y del desarrollo sustentable.

Por una parte, señala la necesidad de complementariedad de los sistemas social y natural, respetando la integridad de cada uno y por otro lado, destaca que la productividad es una resultante del aprovechamiento de los recursos, el tiempo y las capacidades de los educandos en la universidad.

Estos planteamientos inducen a formar en un concepto de autoecoformación desde la praxis docente, la cual tiene como objeto no solo vincular al estudiante con lo ecológico, sino a priorizar entre sus objetivos particulares la promoción y divulgación de los avances de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la cultura ambiental.

Esta debe concientizar a todos los actores educativos, en la necesaria búsqueda de soluciones

a los problemas que afectan el ambiente y el desarrollo comunitario y social; así como en la repercusión del saber colectivo en las actividades educativas hacia lo ecológico.

Se puntualiza, de esta manera, un espacio para la ecoformación desde la universidad, ampliando visiones, complementando procesos, aperturando nuevas formas de aprendizaje, en una interacción dialógica; generando el nuevo conocimiento que requiere la sociedad cambiante, de transformaciones que exigen nuevas estrategias de acción.

Innovando la praxis andragógica en un escenario eco formativo que integra la significancia social, cultural, natural y ontoaxiológica del sujeto que aprende, a partir de un conocimiento, que es un arte, un oficio, una innovación, una creación intelectual, un componente del desarrollo humano desde la practicidad de los procesos de aprendizaje,

reflexionando y aprendiendo en un contexto ecologizante.

Por lo anteriormente señalado, el proceso de transformación del facilitador con una visión andragógica desde su práctica debe ir más allá de sus competencias, facilitar los fundamentos teóricos para introducir cambios en sus prácticas andragógicas y desarrollar las innovaciones desde la neuroeducación.

Esto al convivir los procesos y permitir sistematizar el saber acumulado por los facilitadores y participantes en sus experiencias y reflexiones cotidianas del quehacer educativo andragógico.

En el panorama expuesto, la reflexión andragógica que se está requiriendo apunta hacia la refundación del facilitador, de tal manera que la nueva praxis sea asumida como un proceso de reflexión-acción-reflexión y desarrollo de las diferentes formas de la subjetividad humana para alcanzar el aprendizaje.

Reflexiones sobre el ser y hacer docencia

La necesidad de un cambio educativo universitario desde los parámetros: ecoformación y la neuroeducación visionaos desde el desarrollo humano, como alternativa de estudios y nuevas inserciones para la educación universitaria.

En la construcción de un saber que mira más allá de las partes constituyentes de un todo, para percibir la densa realidad de procesos que interaccionan en el ser y hacer docencia, que se realimentan y que como fragmentos van enlazando un nuevo saber para constituirse en el todo; desde lo individualidad.

La reflexión epistemológica generada en el libro es producto de la búsqueda de nuevas formas de atención y participación en la docencia universitaria donde prevalecen novísimas formas de comprensión de los procesos subyacentes y prácticas andragógicas, eco formativas, en espacios

de aprendizajes dialógicos, horizontales y socializantes.

Así como, de la apropiación de una mirada ecoformativa de mediación didáctica que deja atrás la fragmentación del aprendizaje y establece la vinculación de un *complexus* de saberes que estimulan un aprendizaje integral, que respondan a nuevos desafíos, reflexiones, experiencias e iniciativas dentro de un clima de oportunidades y secuencias discursivas en su cotidianidad y en su propio entorno.

A partir de la reflexión de la praxis andragógica, se establece una nueva percepción de la didáctica ecoformativa, que exige un desplazamiento de prácticas rutinarias, imposibilitadas dentro del viejo paradigma conductista, objetivista, aniquilador que fragmentaba el conocimiento y direccionaba una actuación poco productiva, sino repetitiva; hacia un paradigma complejo.

Uno que apertura una visión multidimensional

del ser humano, desde su propia esencia, que privilegia una realidad física y biológica que se complementa con una realidad subjetiva, vivencial, humana y ecológica; que trasciende los espacios académicos y socioculturales para el devenir de una educación ecoformativa, naturalista y de un conocimiento generador de saberes de lo natural y social.

Desde esta visión de aprendizaje, el sujeto que aprende se proyecta desde lo personal - humano y social, donde el quehacer laboral exige una participación consustanciada con las realidades social, cultural y educativa.

De esa forma, se reivindica que un sujeto social, como docente o participante se dirige al campo universitario, objeto educacional, con la finalidad de construir saberes, su ideal construido de formación. Esto, para autorrealizarse al mismo tiempo que va a aportar al entorno para el avance social y científico.

Por consiguiente, se extiende el cambio más

allá de la universidad, significa extrapolar su radio de acción hacia la comunidad, ya que las universidades no pueden seguir siendo centros aislados dentro de sus comunidades.

Es por esto, que la universidad necesita una reorientación en el sentido de acuerdo con la ecoformación para ser entendida, entre otras cosas, como un movimiento cultural y educativo, que tiene una vocación planetaria porque trata de educar ciudadanos que se sienten miembros de este cosmos y lo cuiden y fortalezcan.

Siendo, los actores educativos los responsables que se conecte la humanidad con lo que la rodea, como parte de un todo integrado, que amerita participación y corresponsabilidad social. Asimismo, le da un carácter novedoso al aprendizaje, que concibe al adulto como centro de este y responsable de este.

Al asumir el compromiso en este proceso y desarrollar una praxis fundamentada en un

aprendizaje social, creativo y revolucionar en las metodologías de educativas, desde la neuroeducación, valorando el pensamiento, el accionar sujeto a los cambios neuronales, que especifica una forma de organizar las ideas compaginando lo cognitivo con el saber emocional y social.

De igual forma, se hace necesario el uso de las tecnologías y redes en la educación; así cómo enfrentar la obsolescencia de los contenidos, con nuevos saberes y haceres que deberán satisfacer y responder a un nuevo mercado del conocimiento, más global, adecuado a los contextos sociales y culturales.

Seguidamente, la figura 3 expresa una síntesis de los elementos que conforman la autoecoformación y aspectos que se vinculan en una praxis docente transformativa.

Esta unión de saberes, acciones y pensamientos amalgamados a la

autoecoformatividad y la neuroeducación como bastiones fundamentales al ser y al hacer docente. Donde se establece, la neuroeducación para el desarrollo humano integral y la transformación e innovación de la praxis docente desde la autoecoformación.

Refiere la figura un punto de encuentro entre la neuroeducación a partir de estructuras diacrónicas, que establecen el empalme de la andragogía ecoformativa a la ecologización del ser, generando un saber social con su perspectiva sinérgica, humanista, axiológica y reflexiva.

Como epílogo, considere la expresión: dejando huellas ecoformativas en la neuroeducación, una perspectiva desde el ser y hacer docencia a partir de la propia praxis convergiendo con la neuroeducación, que parte del saber desde lo neuronal en una apropiación discursiva, simbólica, reflexiva del accionar del sujeto que aprende.

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

UNA VENTANA AL SER Y HACER DOCENTE

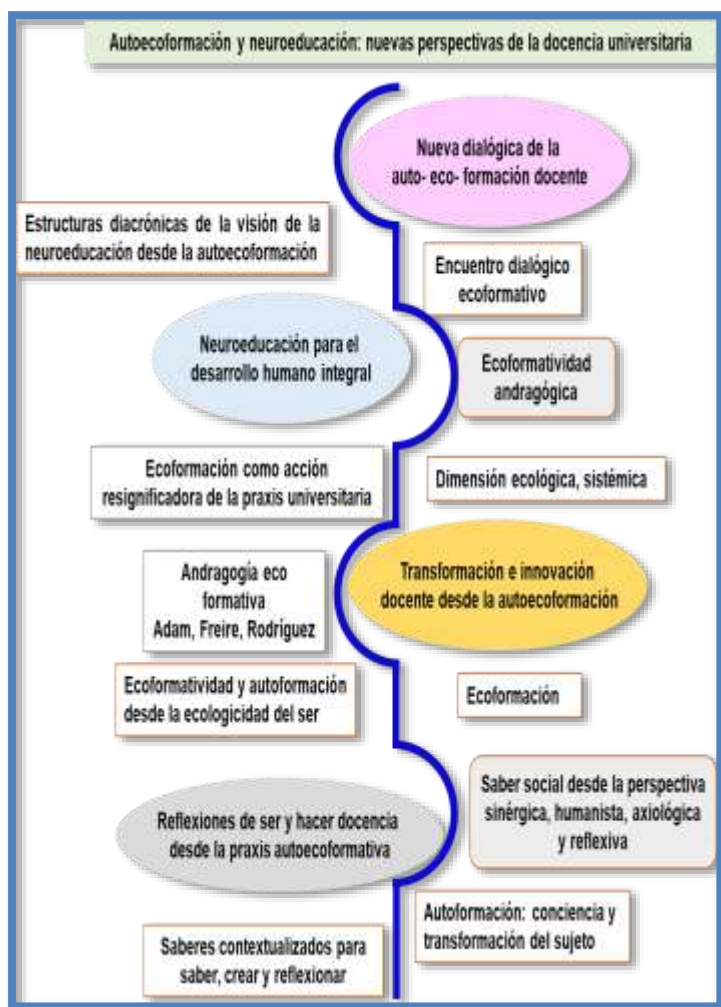


Figura 3. Autoecoformación y neuroeducación
Fuente: Elaboración propia

Este como ser vivenciador de acciones, experiencias y recurrencias de un saber colectivizado, ecologizante, que trasciende a la localidad y sociedad global, con su implicancia en la naturaleza, como ser de este cosmos.

Desde esta vivencialidad se propicia una educación universitaria desde y para la vida, para el dialogo, la creación, y la emoción como un conocimiento que amalgama lo ontoaxiológico con lo ecoformativo en uno nuevo, donde confluyen saberes, haceres, realidades, valores humanos y sociales.

En este dialogo entrelineas, se describen trayectos que relatan el posicionamiento desde la praxis universitaria en la transposición de una pedagogía estática hacia una autoecoformación amalgamada a la neurociencia,

En una visión de desarrollo humano integral, de la mano de lo axiológico, en un diálogo de

saberes y la ecologización de las prácticas de formación docente a partir de la neuroeducación.

De manera general, se busca religar estos conceptos: ecoformación, praxis docente, ecología del desarrollo humano, neuroeducación y la axiología en un repensar más contextualizado de la realidad de ser y hacer docencia universitaria.

En este sentido, se busca vincular la autoecoformación y la neuroeducación en una realidad educativa multidimensional con características particulares del ser y hacer docente universitario, desde una visión ontoaxiológica evidenciada en la praxis.

Sin lugar a duda, la formación docente esta fusionada a la concepción ético – filosófica del estudiante como ser humano y emerge de una concepción de autoformación para la docencia y para la vida, cuyos basamentos perfilan un nuevo ser en su formación como docente.

Este proceso desde la horizontalidad, flexibilidad y participación como principios andragógicos básicos, que a su vez permitirán transmutarse en un novedoso significado desde la docencia autoecoformativa, complementando la personalidad del educador con firmes bases onto – axiológicas que lo definen en su desarrollo humano integral.

Finalmente, se concibe este libro desde la propia realidad contextual, subjetiva y heurística, desde las vivencias y praxis docente, reformulando teorías, integrándolas, en un entramado de concepciones humanistas, menos instrumentales para el proceso de aprendizaje, más experienciales haciéndolas más dinámicos. Visualizando el ser y el hacer del docente como un saber resignificado en la neuroeducación y la autoecoformación andragógica.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1977). *Andragogía: ciencia de la educación de adultos*. Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA).
- Boff, L. (2012). *Ecología: Grito de la tierra, grito de los pobres*. Sal Terrae.
- Briones, C. (2011). *Escenarios ecoformativos en la enseñanza universitaria. Estudios de caso*. Universidad de Barcelona.
- De la Torre, S. (Comp, 2007). *Decálogo sobre Transdisciplinariedad y ecoformación*. http://www.cea.ucr.ac.cr/CTC2010/attachments/114_DECALOGO-11may07.pdf.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Kandel, E., Schwartz, J y Jessell, T. (1981). *Principios de la neurociencia*. Mc Grw Hill.
- Knowles, M., Holton, F y Swanson, R. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. Mexicana.
- Mallart, J. (2007). Es la hora de la eco pedagogía: la década de la educación para un futuro sustentable. Encuentros Multidisciplinares. *Revista de investigación, divulgación y debate multidisciplinar*, IX, (25), 27-36.
- Maturana, H. (1987). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen.

- Morín, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pateiro, E. (2010). *Razonamiento ético y pluralismo moral. Una aproximación a la postmodernidad organizacional*. Universidad Fermín Toro..
- Ramos, G y López, A. (2019). Formación ética profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos*, XLV (3), 185-199.

AUTOECOFORMACIÓN Y NEUROEDUCACIÓN

Una ventana al ser y al hacer docente



**Yarelys Priscila
Hernández Sanz**

Doctora en Ecología del Desarrollo Humano
Doctora en Ciencias Gerenciales.
PhD en Epistemología e Investigación,
PhD Gerencia Educativa e Investigación
Educativa

Profesora de la UNESR.

yarelysphs@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0900-2059>



Esta obra discurre en espacios, pensamientos y acciones en mi ser y hacer docencia universitaria, donde emerge la autoecoformación y la neuroeducación como bastiones fundamentales en el proceso andragógico. Esto reafirma una perspectiva amplia desde la educación universitaria vista desde la multidimensionalidad que a su vez vislumbra sentires y haceres en este complexus de aprendizaje.

