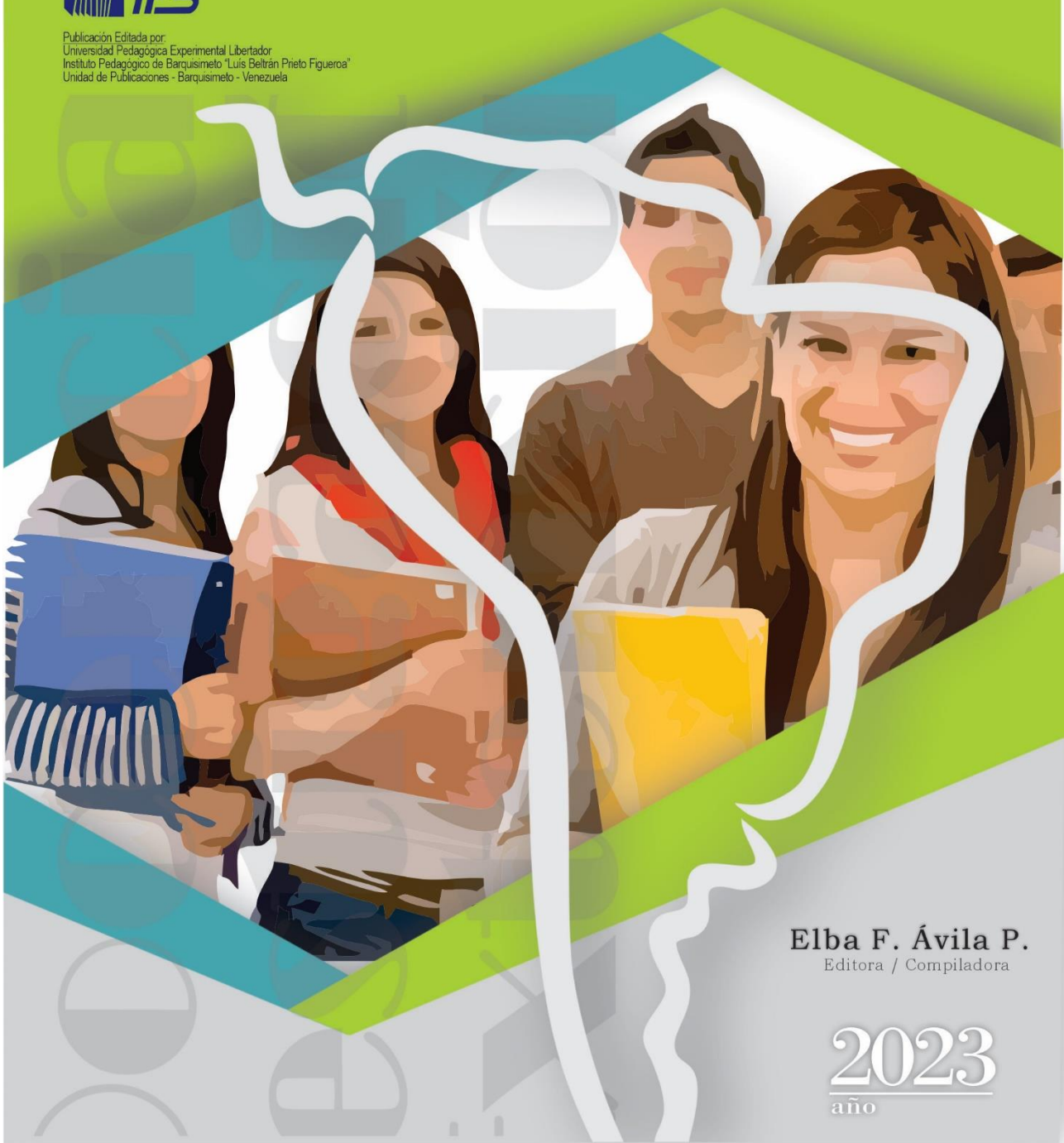


# Docencia, Investigación y Extensión



Publicación Editada por:  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto Figueroa"  
Unidad de Publicaciones - Barquisimeto - Venezuela

Experiencias  
en el escenario  
*Latinoamericano*



Elba F. Ávila P.  
Editora / Compiladora

2023  
año

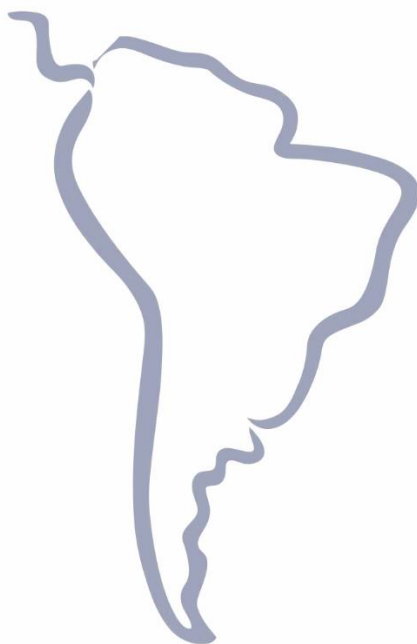
Elba F. Ávila P.

Editora / Compiladora



**Docencia,  
Investigación y  
Extensión**

EXPERIENCIAS EN EL ESCENARIO  
LATINOAMERICANO



# Docencia, Investigación y Extensión

## Experiencias en el escenario Latinoamericano



Publicación financiada y editada por:

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO  
“LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA”  
DIRECCIÓN DEL INSTITUTO  
UNIDAD DE PUBLICACIONES**

Barquisimeto, estado Lara, Venezuela  
Primera Edición digitalizada  
DEPOSITO LEGAL No.: LA2023000263  
ISBN: **978-980-7464-45-1**  
DOI: <http://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0023>

©Unidad de Publicaciones UPEL; IPB  
© FEDUPEL, Fondo Editorial UPEL



*Barquisimeto, 2023*

© Elba Francisca Avila Perozo  
Editora/compiladora

e-mail: [publicacionesupelipb@gmail.com](mailto:publicacionesupelipb@gmail.com)  
+58 2512544186/2516298  
+58 4245548801

### CRÉDITOS

Arte de la portada, diseño y diagramación: **Msc. Benito Loaiza, UPEL-IPB, Venezuela**  
Revisión y estilo: **Dra. Isabel Suárez, Dra. Francis González & Dra. María Eugenia Rivera**  
Apoyo Técnico: Lic. Ana Gabriela Colmenares / Alejandro Vasquez UPEL IPB, Venezuela

Las contribuciones presentadas en este libro han sido arbitradas por un comité científico nacional e internacional mediante el método doble ciego y apoyado en un riguroso instrumento de revisión formativa.  
<https://investigacion-upelipb.com/instrumentos-de-arbitraje/>

### Para referenciamiento de los colaboradores:

Apellido, Inicial del Nombre; Apellido, Inicial del Nombre & Apellido, Inicial del Nombre. (2023). *Título de la contribución*. Pp. XX-SI. En: Ávila, E. (Eds) (2023) Docencia, investigación y extensión. Experiencias en el escenario latinoamericano, UPEL IPB. <http://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0023>

Este libro está indexado en la  
Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico REDIB

Esta obra se suscribe a la  
Licencia Creative Commons  
Atribución-Nocomercial-Compartirigual 3.0



## *Autoridades Universitarias*

### **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (UPEL)**

**Rector**

Dr. Raúl López Sayago

**Vicerrectorado de Docencia**

Dra. Doris Pérez Barrientos

**Vicerrectorado de Investigación  
y Postgrado**

Dra. Moraima Estévez

**Vicerrectora de Extensión**

Dra. María Teresa Centeno

**Secretaría**

Dra. Nilva Liuval de Tovar

**Director de Publicaciones**

Dr. Víctor Carrillo



### **INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO (IPB)**

**Director Decano**

Dr. Nelson Silva

**Subdirectora de Docencia (E)**

Dra. María Elena Méndez

**Subdirectora de Investigación y Postgrado**

Dra. Mercedes Moraima Campos

**Subdirector de Extensión**

Dr. Oscar Chapman

**Secretaría (E)**

Dra. Norelvis Saturnini

**Jefa de la Unidad de Publicaciones**

Dra. Elba Ávila

# *Autores*

| Capítulo |   |   |   |
|----------|---|---|---|
| 1        | <b>Doris Pérez Barreto</b>                | UPEL/ Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez                               | <a href="https://orcid.org/0000-0002-5111-4038">https://orcid.org/0000-0002-5111-4038</a> |
|          | <b>Betsi Fernández</b>                    | UPEL/ Instituto pedagógico de Caracas   | <a href="https://orcid.org/000-0001-7595-0674">https://orcid.org/000-0001-7595-0674</a>   |
|          | <b>Rosario Ramírez</b>                    | UPEL/ Instituto Mejoramiento Profesional del Magisterio                                       | <a href="https://orcid.org/0000-0001-9407-9212">https://orcid.org/0000-0001-9407-9212</a> |
|          | <b>María Domínguez</b>                    | UPEL/ Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez                               | <a href="https://orcid.org/0000-0002-9515-4031">https://orcid.org/0000-0002-9515-4031</a> |
| 2        | <b>Ana Méndez de Garagozzo</b>            | Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0002-5142-7608">https://orcid.org/0000-0002-5142-7608</a> |
|          | <b>Nilva Liuval Moreno de Tovar</b>       | Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0002-3894-1055">https://orcid.org/0000-0002-3894-1055</a> |
|          | <b>Norelvis Cecilia Saturnini Pacheco</b> | Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0001-6420-9354">https://orcid.org/0000-0001-6420-9354</a> |
| 3        | <b>Eliomar Jiménez</b>                    | Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0001-5341-9436">https://orcid.org/0000-0001-5341-9436</a> |
|          | <b>Tógliatty Toro</b>                     | Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/000-001-7743-4278">https://orcid.org/000-001-7743-4278</a>     |
| 4        | <b>Juan Carlos Araque Escalona</b>        | Universidad Técnica de Cotopaxi: Latacunga, Ecuador   | <a href="https://orcid.org/0000-0002-2684-7889">https://orcid.org/0000-0002-2684-7889</a> |
| 5        | <b>Carlos Enrique, Carhuas Neyra</b>      | Universidad Católica de Trujillo - Perú.  | <a href="https://orcid.org/0000-0001-7913-4527">https://orcid.org/0000-0001-7913-4527</a> |
|          | <b>Sara Mariela, Sánchez Quispe</b>       | Universidad Católica de Trujillo - Perú.  | <a href="https://orcid.org/0000-0003-1837-0598">https://orcid.org/0000-0003-1837-0598</a> |
|          | <b>William Jesús Rojas-Gutiérrez</b>      | Universidad Católica Sedes Sapientiae -Perú   | <a href="https://orcid.org/0000-0001-5296-2971">https://orcid.org/0000-0001-5296-2971</a> |

|    |   |  |   |
|----|---|--|---|
| 6  | <b>Nichol José Alvarado Mendoza</b>         | Universidad Pedagógica Experimental Libertador<br>Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0002-1453-712X">https://orcid.org/0000-0002-1453-712X</a>           |
|    | <b>Esperanza Piña de Valderrama</b>         | Universidad Pedagógica Experimental Libertador<br>Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0003-3593-2046">https://orcid.org/0000-0003-3593-2046</a>           |
| 7  | <b>Richar Jacobo Posso Pacheco</b>          | Ministerio de Educación del Ecuador  | <a href="https://orcid.org/0000-0003-1279-9852">https://orcid.org/0000-0003-1279-9852</a>           |
|    | <b>María Gladys Córdor Chicaiza</b>         | Ministerio de Educación del Ecuador  | <a href="https://orcid.org/0000-0001-6500-3454">https://orcid.org/0000-0001-6500-3454</a>           |
|    | <b>Lorena Margarita Albán Romero</b>        | Ministerio de Educación del Ecuador  | <a href="https://orcid.org/0009-0004-0082-2546">https://orcid.org/0009-0004-0082-2546</a>           |
| 8  | <b>Claudia Zuriaga</b>                      | Universidad Internacional del Ecuador  | <a href="https://orcid.org/0000-0002-9119-0932">https://orcid.org/0000-0002-9119-0932</a>           |
|    | <b>Rodolfo Piña</b>                         | Universidad Bicentenario de Aragua   | <a href="https://orcid.org/0000-0003-1559-8415">https://orcid.org/0000-0003-1559-8415</a>           |
|    | <b>Yanet García</b>                         | Universidad Bicentenario de Aragua   | <a href="https://orcid.org/0000-0009-0006-3784-0515">https://orcid.org/0000-0009-0006-3784-0515</a> |
|    | <b>Crisálida Villegas</b>                   | Universidad Bicentenario de Aragua   | <a href="https://orcid.org/0000-0002-5059-9010">https://orcid.org/0000-0002-5059-9010</a>           |
|    | <b>Yesenia Centeno</b>                      | Universidad Pedagógica Experimental Libertador,<br>Instituto Pedagógico Rural El Mácaro          | <a href="https://orcid.org/0000-0002-7753-7311">https://orcid.org/0000-0002-7753-7311</a>           |
| 9  | <b>David Tawary Hernandez Contreras</b>     | Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Núcleo Académico Mérida – Venezuela              | <a href="https://orcid.org/0009-0004-8724-8232">https://orcid.org/0009-0004-8724-8232</a>           |
| 10 | <b>Irma Candelaria Morantes Carvajal</b>    | Universidad Pedagógica Experimental Libertador<br>Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela | <a href="https://orcid.org/0000-0002-9119-0932">https://orcid.org/0000-0002-9119-0932</a>           |
| 11 | <b>Sánchez Pipa, Shantal Lindali</b>        | Universidad Católica Sedes Sapientiae  | <a href="https://orcid.org/0000-0003-4152-6490">https://orcid.org/0000-0003-4152-6490</a>           |
|    | <b>Rojas Gutiérrez, William Jesús</b>       | Universidad Privada San Juan Bautista SAC-Perú   | <a href="https://orcid.org/0000-0001-5296-2971">https://orcid.org/0000-0001-5296-2971</a>           |
| 12 | <b>Espinal-Albinagorta Milagros Denisse</b> | Universidad Católica Sedes Sapientiae - Perú   | <a href="https://orcid.org/0009-0006-8554-0007">https://orcid.org/0009-0006-8554-0007</a>           |
|    | <b>Aspauza-García Jennifer Linnet</b>       | Universidad Católica Sedes Sapientiae -Perú  | <a href="https://orcid.org/0000-0001-5797-4971">https://orcid.org/0000-0001-5797-4971</a>           |
|    | <b>Rojas-Gutiérrez William Jesús</b>        | Universidad Católica Sedes Sapientiae -Perú  | <a href="https://orcid.org/0000-0001-5296-2971">https://orcid.org/0000-0001-5296-2971</a>           |

# Índice

|   | Pág. |
|---|------|
| Prólogo.....  | 9    |
| <b><u>Capítulo 1.</u></b><br>RETOS, OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS DE LA DOCENCIA<br>UNIVERSITARIA EN LATINOAMÉRICA.....  | 11   |
| <b><u>Capítulo 2.</u></b><br>CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CURRÍCULO COMO<br>OPORTUNIDAD DE TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA.....   | 33   |
| <b><u>Capítulo 3.</u></b><br>EL PROYECTO DE EXTENSIÓN EN EL CURRÍCULO (PEC): UNA<br>EXPERIENCIA INNOVADORA EN UPEL.....   | 55   |
| <b><u>Capítulo 4.</u></b><br>LOS ACTOS DE HABLA A TRAVÉS DE LA NARRATIVA BREVE:<br>UNA ESTRATEGIA PRAGMÁTICA TRANSACCIONAL EN EL<br>AULA.....                             | 88   |
| <b><u>Capítulo 5.</u></b><br>ACOMPañAMIENTO PEDAGÓGICO COMO EXPERIENCIA<br>EDUCATIVA EN EL DESEMPEÑO DE DOCENTES PERUANOS.....  | 108  |
| <b><u>Capítulo 6.</u></b><br>DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO. UNA<br>CONSTRUCCIÓN EMERGENTE DESDE EL QUEHACER<br>DOCENTE UNIVERSITARIO.....                             | 138  |
| <b><u>Capítulo 7.</u></b><br>HACIA UNA EDUCACIÓN ONLINE MÁS COLABORATIVA Y<br>ADAPTABLE: ESTRATEGIAS PARA LA FLEXIBILIZACIÓN DEL<br>PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE..... | 169  |

**Capítulo 8.**

DESARROLLO DE COMPETENCIAS LABORALES DESDE LA PRÁCTICA DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN EL AULA UNIVERSITARIA.....

183

**Capítulo 9.**

LA PLATAFORMA VIRTUAL MOODLE, UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....

209

**Capítulo 10.**

REDES SOCIALES E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA: REVISIÓN SISTEMÁTICA Y OPORTUNIDADES DE DESARROLLO.....

228

**Capítulo 11.**

RELEVANCIA DEL CONOCIMIENTO DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE ARCHIVO MUNICIPALES EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LOS ESPECIALISTAS EN ARCHIVOS.....

275

**Capítulo 12.**

LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UNA UNIVERSIDAD PERUANA....

296

# Prólogo

Este siglo se ha caracterizado por vivencias excepcionales que nos coloca frente a un mundo que se transforma con el devenir de las acciones humanas en todo lo amplio de la cultura, la política, la religión y la educación entre otros, situaciones que emplazan a las universidades a replantearse y hacer ajustes curriculares que puedan dar respuestas a las demandas sociales, a los retos trazados por la globalización y el sorprendente avance de la tecnología.

Todo ello implica que las universidades deben catapultarse en su gestión como garante en la formación humana sobre la base de la docencia, la investigación y la extensión siendo estos los ejes dinamizadores que transversan todos los procesos de formación, con el fin de generar conocimientos teóricos, prácticos y experienciales potencialmente válidos para responder a la mayor parte de las interrogantes humanas que hoy se presentan.

Las universidades ante todo son instituciones sociales, en ellas está la labranza del germen que impulsa el desarrollo económico, social y cultural de la sociedad, son los estudiantes la razón de ser del gran ecosistema de conocimientos, ideas, pensamientos, que pueden hacer de este mundo un espacio más humano, en donde la vida y la aceptación del otro valga tanto como un principio de humanidad.

En este sentido, las universidades y con énfasis en las latinoamericanas son los escenarios perfectos para propiciar el diálogo y el encuentro. Es el espacio de inteligibilidad que da cuenta de la acción y la reflexión crítica sobre las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje; es el lugar de la práctica donde se devela la ontología del ser docente y sus manifestaciones en la praxis, su sensibilidad y capacidad como enseñante. Es en el acto educativo donde se articulan dialógicamente el pensamiento y la acción, la teoría y la práctica. Es la investigación donde se generan los procesos que permite generar experiencias guiadas y orientadas en las cuales el estudiante descubre, construye conocimientos y desarrolla habilidades propias del quehacer investigativo, hace uso de ellas a conciencia y con objetivos definidos, selecciona las destrezas pertinentes a cada situación haciendo más eficiente su labor investigativa.

Asimismo, la extensión es el proceso universitario en el que convergen la docencia y la investigación para diseñar y desarrollar proyectos que articulen los conocimientos científicos y técnicos con los saberes y experiencias del entorno, es desde aquí donde la mirada sale del campus universitario y se proyecta hacia las comunidades, para conocer y reconocer el entorno cultural y social, valorar las potencialidades, colocar el foco en la necesidades y demandas y con ello establecer interacciones con los sectores involucrados y potenciar así la formación del estudiante como promotor social.

Es en este escenario, donde docentes y estudiantes cultivan el pensamiento creativo, reflexivo y práctico para descifrar significados y construir entornos concretos, simbólicos e imaginativos en los que viven y sobre los cuales deben actuar. No obstante, la realidad socioeducativa en estos tiempos de inmediatez informativa en la que se encuentra inmerso el docente junto a sus estudiantes se ensancha cada vez más en una acción siempre nueva, donde la tecnología toma ventaja y se mueve de manera desmedida convirtiéndose en susceptible de ser aprendida e investigada, en la que los actores de los proceso de enseñanza y aprendizaje deben hacer uso del pensamiento crítico y reflexivo para discernir y tomar lo debido para la construcción de un mundo cada vez mejor para todos.

Con base a todo lo expresado considero que en la obra colectiva aquí presentada cada docente, investigador, extensionista, se dona en conocimiento para hacer de este un bien común. Las experiencias educativas, de docencia, investigación y extensión representan una simiente que darán origen a otras y con ello generar nuevos conocimientos que servirán de aportes a esta gran sociedad latinoamericana.

Gracias, mil gracias a todos los autores, y con mi gratitud también mis felicidades por ser parte de este gran producto académico. Es mi deseo que la comunidad científica universitaria encuentre en estas páginas un punto de inspiración para forjar nuevas experiencias académicas.

**Dra. Elba Avila**

<https://orcid.org/0000-0003-2794-2658>

Jefa de la Unidad de publicaciones UPEL -IPB

# Capítulo 1

## “RETOS, OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LATINOAMERICA”

*Challenges, opportunities and challenges of  
teaching University in latinamerica*

### **AUTORES:**

#### **Doris Pérez Barreto**

UPEL/ Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-5111-4038>

#### **Betsi Fernández**

UPEL/ /Intituto pedagógico de Caracas

<https://orcid.org/000-0001-7595-0674>

#### **Rosario Ramirez**

UPEL/ Instituto Mejoramiento Profesional del Magisterio

<https://orcid.org/0000-0001-9407-9212>

#### **María Dominguez**

<https://orcid.org/0000-0002-9515-4031>

UPEL/ Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez

## RESUMEN

Uno de los retos más importantes que demanda la sociedad se orienta a la transformación de las Instituciones de Educación Superior con la intención de promover el desarrollo humano, a través de la formación permanente del individuo. Dentro de las metas, se plantea garantizar una Educación Superior adaptada a las exigencias de los grupos sociales y a las nuevas formas de apoderarse del conocimiento a partir del impacto generado por la globalización y la tecnología. En este orden, es responsabilidad de la universidad garantizar los medios requeridos para que sus docentes contribuyan a la consolidación de un modelo pedagógico transformador que impacte en lo social, económico, cultural, tecnológico y ambiental; además, vislumbre la consolidación de una vida sostenible. A partir de esta perspectiva, debe apostarse a una formación universitaria que promueva en el docente, el aprendizaje orientado al fomento de los conocimientos disciplinares y la inteligencia emocional. Desde esta visión, se fomenta el desarrollo integral del individuo para alcanzar las metas colectivas, a partir de la concepción de que la educación es un derecho y un bien público, que debe contribuir al logro de una formación integral, integrada e integradora sustentada en la adecuación de paradigmas basados en el aprendizaje permanente.

**Descriptores:** Educación, Educación Superior, Educación Permanente, modelo pedagógico, formación universitaria

## ABSTRAC

One of the most important challenges that society demands is aimed at the transformation of Higher Education Institutions with the intention of promoting human development, through the permanent training of the individual. Among the goals, it is proposed to guarantee Higher Education adapted to the demands of social groups and the new ways of acquiring knowledge based on the impact generated by globalization and technology. In this order, it is the responsibility of the university to guarantee the means required for its teachers to contribute to the consolidation of a transformative pedagogical model that has a social, economic, cultural, technological and environmental impact; in addition, envision the consolidation of a sustainable life. From this perspective, we must focus on university training that promotes learning in teachers aimed at promoting disciplinary knowledge and emotional intelligence. From this vision, the integral development of the individual is encouraged to achieve collective goals, based on the conception that education is a right and a public good, which must contribute to the achievement of comprehensive, integrated and integrative training supported by adaptation of paradigms based on lifelong learning.

**Keywords:** Education, Higher Education, Lifelong Education, pedagogical model, university training.

## EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI

### CONCEPTUALIZACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La educación, tal como lo señala el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2019), corresponde a “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 143). Desde esta perspectiva, el desarrollo del individuo a través del logro del conocimiento será posible cuando la educación se adapte a las exigencias que implicarán atender las necesidades de los grupos sociales de las diferentes regiones a nivel local y mundial (Flórez, Martínez y Hoyos, 2022).

En este orden, la Educación Superior representa uno de los aspectos mayormente analizados dentro de la reflexión educativa al vincularse con las nuevas perspectivas educativas del siglo XXI. En efecto, son evidentes y muy amplias “las transformaciones sociales, económicas, demográficas, políticas, tecnológicas, que han influido y continúan haciéndolo en el modo de trabajar, relacionarse, de entender la docencia y la investigación” (Ruiz y López, 2019, p.12). Estos cambios apuntan, de manera directa, a la nueva visión de la universidad que esperan todos los sectores; orientada a la formación permanente y desarrollo social y económico, ambiental, la globalización y la tecnología. Estos dos últimos aspectos han contribuido a estrechar las distancias lo cual ha permitido propiciar que emerjan nuevas formas de apoderarse del conocimiento.

En consecuencia, es fundamental reformular la Educación Superior a partir de dos criterios. Por un lado, contribuir a la formación de individuos que puedan realizar aportes significativos a una economía sostenible y, por el otro, lograr que esa formación permita conformar en cada individuo una clara noción de su identidad cultural, aspectos indispensables para el desarrollo social a través del

pensamiento y acción de un profesional capaz de producir, crear, innovar y transformar, de manera responsable (Flórez et al, ob. cit).

Es importante hacer referencia al informe de las Naciones Unidas (2019) con respecto a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) donde se señala la problemática mundial en todos los niveles educativos en cuanto a falta de igualdad para el ingreso a la educación formal, deficiencias acentuadas en el desarrollo de competencias en la lectura, escritura y cálculo, la falta de recursos en los hogares y escuelas, existencia de personas, que a pesar del desarrollo tecnológico que ha alcanzado la humanidad, no saben leer ni escribir y carecen de formación básica en el área digital (Martínez, 2020). Todos estos aspectos, que forman parte de una lista mucho más amplia de deficiencias, impiden a los sistemas educativos alcanzar el desarrollo y seguir avanzando.

La problemática brevemente expuesta se agravó mucho más, a partir de la pandemia mundial sufrida por la humanidad a partir del Covid-19. Sin pretender ahondar en los efectos por ella producidos, los cuales son por demás conocidos, es preciso reconocer que, tal como lo señalan Gómez y González (2022) corresponde a la Universidad, ofrecer a las instituciones de educación superior los recursos necesarios para que “faciliten a sus docentes el desarrollo de un modelo pedagógico adaptado a las nuevas opciones que se ponen a disposición de la comunidad académica” (p. 57).

Por su parte, la UNESCO en 1998 presentó la declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, donde hizo hincapié en que la educación superior está inmersa en múltiples desafíos y “ha dado sobradas pruebas de viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad (UNESCO, 2019, p. 98).

Los acuerdos alcanzados en las diversas convocatorias realizadas desde 1995 se recogieron en la proclama de las misiones y funciones de la educación superior a través de diversos artículos. Entre estos se destacan los siguientes:

Artículo 1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones.

Artículo 3. Igualdad de acceso.

Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad.

Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad.

Artículo 11. Evaluación de la calidad.

Artículo 12. El potencial y los desafíos de la tecnología (UNESCO, 2019, p. 99).

Tal como se observa en la actualidad, luego de veinticuatro (24) años de haberse generado este manifiesto, las necesidades siguen siendo las mismas y las expectativas de logro en muchas regiones continúan estancadas, a la espera de una transformación que no termina de mostrarse.

Cada uno de los artículos antes mencionados se vincula estrechamente con la concepción de docencia que a nivel universitario conlleva a una permanente búsqueda de nuevos horizontes, pues se espera que la universidad impacte en la sociedad, transforme, innove y muestre caminos hacia la consolidación de una vida sostenible. El cambio se sostendrá en una concepción de docencia apoyada en la organización de ambientes de aprendizaje donde el docente, como elemento vital de la transformación, gestione su desarrollo y el de sus estudiantes, lo cual incidirá también en el impacto social.

Con respeto a la función del docente, Gros y Martínez (2020) señalan que “la formación universitaria no puede fundamentarse únicamente en lograr el

aprendizaje de un conjunto de conocimientos disciplinares, sino que también es necesaria la profesionalización y el desarrollo de competencias que preparen para el aprendizaje a lo largo de la vida”. (p. 46). Si bien es importante el desempeño del docente para poder promover el avance educativo también es importante reconocer, tal como lo señalan los autores previamente citados, que corresponde a la universidad brindar todos los recursos que el profesorado requiera para el desempeño óptimo de su rol.

Otro aspecto que cobra especial interés dentro de las nuevas perspectivas que se desean fortalecer en la docencia se refiere a la inteligencia emocional. Monereo (2020) expresa que esta inteligencia es relativa a las emociones manifestadas por el individuo y se conforma por la inteligencia intra e interpersonal; esta última, vinculada con la forma como nos relacionamos con los otros, se refiere a la empatía y las relaciones sociales. Ambos elementos están íntimamente relacionados puesto que en la empatía se manifiesta la toma de conciencia que como seres humanos nos permite comprender los sentimientos y necesidades del otro; a tal punto que podemos sentir lo que le afecta como si esa situación nos estuviera inquietando a nosotros mismos. Además, la empatía es un aspecto fundamental para el desarrollo de óptimas relaciones sociales. Por esta razón debemos comprender que de nuestra capacidad para ser empáticos dependerá, en gran medida, el éxito de nuestras relaciones interpersonales y el logro de un proceso educativo de calidad. La inteligencia emocional es un aspecto fundamental para el desarrollo de la docencia.

En efecto, se debe reconocer, tal como lo señalan Castañeda, Guirete, Durán y Arroyo (2020) que en torno a las emociones se conforma un importante sistema que contribuye “a configurar y mejorar la toma de decisiones, pronosticando conductas y planificando actividades para la consecución de

objetivos” (p. 155). En el mismo orden, los precitados investigadores señalan en palabras de Casassus, que la práctica del docente depende no solo de las habilidades cognitivas, sino también de las habilidades emocionales.

Según De los Reyes y De los Reyes (2020) estas habilidades se harán evidentes en la relación del docente con sus estudiantes al manifestarse los siguientes indicadores: *Influencia* al persuadir a la acción de manera efectiva, *comunicación* para transmitir mensajes categóricos, *liderazgo* al motivar a los otros desde la propia acción, *canalización del cambio* que permita promover la transformación, *resolución de conflictos* vinculados con la habilidad para negociar en la búsqueda de estrategias que solventen las dificultades que puedan obstaculizar el proceso académico; *colaboración y cooperación* que se traduce en la posibilidad de compartir experiencias y saberes para la consecución de propósitos afines; *habilidades de equipo* “ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas” (p. 149).

A estos criterios se suma la perspectiva de Monereo, 2020 quien hace referencia al aprendizaje autónomo, el cual consideramos parte esencial de los fines de la docencia. Al respecto, señala que la finalidad de la enseñanza consiste en “que tus estudiantes sean capaces de seguir aprendiendo durante toda su vida, tanto en la esfera profesional como en la personal”. (p. 85). Es importante comprender, que lograr que nuestros estudiantes alcancen la autonomía es un proceso complejo y sistemático que requiere del docente el despliegue de diversos conocimientos y competencias fundamentales para el logro de la efectividad en su práctica. Esta visión nos conduce a la idea de que la docencia debe transformarse a partir, no solo de la búsqueda del conocimiento sino desde el logro del desarrollo integral del individuo.

## **VISIÓN RETROSPECTIVA: RETOS, DESAFIOS Y OPORTUNIDADES DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LATINOAMERICA**

En este contexto, la realidad latinoamericana, se enmarca en las últimas décadas del Siglo XXI, en una realidad sujeta a profundas transformaciones en relación con la docencia Universitaria, como producto de una dinámica cambiante originada por los avances en la ciencia y la tecnología, en el acontecer nacional, regional. Así como, en circunstancias y eventos en el ámbito mundial específicamente por la pandemia, postpandemia y endemia por COVID-19, situación que experimentamos bajo la mirada de incertidumbre y desconcierto a partir del año 2020, obligando a las organizaciones e instituciones, incluyendo la familia, a responder a procesos de enseñanza y aprendizaje, signados por el uso de las TIC.

Al respecto, la situación descrita, tal como lo expresan Morales y Rodríguez (2022) “... hizo que algunos de estos retos se superaran atendiendo a los cambios vertiginosos en todos los ámbitos, sociales, políticos y económicos, mientras que otros continúan siendo un faro rojo de atención para las autoridades pertinentes” p.23.

En este sentido, después de realizar una revisión documental referente a la Educación Superior en Latinoamericana durante el Siglo XXI y de la conceptualizar la docencia universitaria, se presenta la necesidad de las investigadoras de presentar una visión retrospectiva, que permita conocer los retos y desafíos declarados por investigadores y organismos internacionales. además, esbozar las oportunidades existentes para avanzar en propuestas regionales de relevancia en el acontecer latinoamericano.

Al respecto, se presenta un cuadro síntesis de algunos de los retos, desafíos expuestos en investigaciones, artículos publicados y estudios realizados vinculados con la temática, los cuales abarcan finales del siglo XX y las dos primeras décadas del siglo XXI, así como las oportunidades que se evidencian en este contexto.

| RETOS   | DESAFIOS   | OPORTUNIDADES  |
|---|--|--|
| Propender a una mayor equidad social.   | Alta heterogeneidad estructural de la región.                | Desarrollo de políticas educativas que permitan al individuo cursar a lo largo de la vida sus estudios (crédito educativo, becas).   |
| Mayor integración social, cultural, los currículos fomenten una mayor integración cultural, en la cual se valoren positivamente otras culturas (Gómez y González 2019). | Inequidad del Ingreso a la Educación Superior).              | Mayor nivel de intercambio de saberes, experiencias y conocimientos, que produzcan o generen su transferencia en innovaciones sociales y en nuevas plataformas de aprendizaje social (UNESCO, 2019)  |
| Articular y coordinar los Sistemas de Integración de los Sistemas Universitarios en la Región.  | Escasa disponibilidad de capital.                            | Mayor interés en las últimas décadas por parte de organismos internacionales y nacionales para Coordinar Planes, Proyectos y programas de integración y articulación.  |
| Fomentar el desarrollo de la Investigación.   | Incorporar los avances en el campo de las TIC e informática. | Existe un marcado interés de las Organizaciones e Instituciones para promover la investigación e incorporar el uso de las TIC.   |
| Disminución de la inequidad e injusticia.   | Incorporar nueva tecnología.                                 | Posibilidad de establecer alianzas entre organizaciones internacionales y nacionales de carácter público y privado para el intercambio de nuevos conocimientos en el uso de las Tecnologías de la información y comunicación y la capacitación y actualización del talento Humano. |

|  |  |  |
|--|--|--|
| Construir una cultura de paz.                                      | La Adopción de prácticas sustentables y flexibles para atender el compromiso con los sectores socialmente marginados y lograr la integración regional.                 | La generación de líneas y proyectos de investigación<br><br>Asociadas a la cultura de paz.   |
| Generar nuevas competencias y capacidades.                         | Crisis de la profesión docente en cuanto a necesidades de mejoras en su condición de vida y calidad de vida.   | Generación de propuestas investigativas, articuladas entre diversas organizaciones que contribuyan a la mejorar continua de las condiciones y calidad de vida de los docentes. |
| Creación de programas no presenciales.                             | Perfeccionar los procedimientos de gestión, la carencia de actualización y flexibilización del currículo y de los procesos de evaluación y acreditación, los rankings. | Desarrollo de propuestas nacionales e internacionales para el intercambio de saberes, experiencias y construcción de nuevos conocimientos.                                     |
| Fortalecer la docencia centrada en el estudiante y el aprendizaje. | Redireccionar las políticas universitarias para mejorar la calidad educativa apoyando la docencia en su formación pedagógica.  | Tendencia de las Universidades para desarrollar planes y proyectos de formación del talento humano, incorporando nuevas tecnologías.   |
| Capacitación de los docentes en competencias digitales.            | Invertir en nuevas tecnologías.  |  |

Fuente: elaboración propia (2022)

En atención a lo señalado en la Conferencia Mundial de Educación (2021) la Educación como derecho y un bien público, se plantea como desafíos: permitir un cambio de mentalidad para favorecer la cooperación sobre la competencias, la diversidad sobre la uniformidad, crear vías flexibles sobre las tradicionalmente estructuradas, la apertura de miras sobre los enfoques elitistas, fundamentado en principios claves como: la inclusión, la diversidad, la protección a la libertad

académica, la integridad y la ética y el compromiso con la sostenibilidad y responsabilidad social.

## **TENDENCIAS Y VISIÓN PROSPECTIVA DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA**

La educación superior se concibe, de acuerdo con López Segrera (2003), como un instrumento fundamental con atributos múltiples; así: ... “puede configurarse como un bien público y como motor del desarrollo social y económico de los países y regiones”. (p. 38). Esta afirmación se comparte desde una visión holística. Se estima a la educación superior como una vía para el aseguramiento de la ciudadanía, el desarrollo social e individual de los actores sociales, el crecimiento y diversificación de la economía y la producción, el aseguramiento de la calidad, el fortalecimiento de la cultura de paz, la atención a la diversidad, la inclusión y el derecho a vivir en un planeta mejor. Estos aspectos, entre otros, deben ser considerados cuando se refieren los retos, oportunidades y desafíos de la docencia como función sustantiva, por lo que resulta perentorio abordar las prácticas de transformación social, en contextos reales de actuación.

De allí que la pertinencia y la responsabilidad social de las instituciones de educación superior formen parte de las categorías que son evaluadas por la sociedad, sin dejar de lado la idea fundamental de que es la educación superior, el escenario principal para el fortalecimiento de las fuerzas productivas, académicas, culturales y políticas. Las políticas, en la educación superior, reconocen actualmente cierta primacía a la investigación, la cual históricamente desde la fundación de las universidades estuvo solo dada a un grupo de expertos. Es de reconocer que aún con el paso del tiempo se mantienen las mismas estructuras iniciales.

Didriksson Takayanagui (2023) señala que: ... “sique predominando un modelo de docencia muy tradicional, tanto en lo que se refiere al valor de sus funciones, de sus estructuras, así como la relocalización de los recursos, que provienen en lo fundamental del Estado”. (p. 112). De manera que la docencia universitaria es la función que tiene y debe asumir grandes desafíos, que permitan generar un profundo cambio que contribuya con los procesos impostergables de mejora continua y permanente. Asimismo, que aseguren la calidad de la educación superior necesaria para la formación de un ciudadano comprometido con la sociedad, el ambiente, el desarrollo humano y la armonía global.

Le corresponde a la educación superior, asumir el reto de generar conocimiento, en y desde los escenarios de actuación universitaria en los que conviven las funciones sustantivas que perduran en el tiempo. Ellas son la docencia, la investigación y la extensión, *transversalizadas* por la gestión y el liderazgo de quienes tienen la responsabilidad de velar por la calidad de la educación superior. Ésta es una condición indispensable para la formación plena de los profesionales que se necesitan en el siglo XXI

## **RELACIÓN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y FUNCIONES SUSTANTIVAS DE LAS UNIVERSIDADES**

La docencia universitaria, la investigación y la extensión son funciones sustantivas que pueden ser valoradas a partir de la pluralidad de perspectivas, ofreciendo una visión crítica de cada una de estas, a los fines de abordar la realidad de la educación superior latinoamericana, considerando siempre las diferentes opciones.

Por estar la educación consagrada como un derecho humano, tiene que ser abordada en forma integral y la educación superior no escapa de esta situación en

la que la docencia universitaria debe empoderarse como función sustantiva garante de la conducción del proceso formativo.

Así se tiene que la docencia universitaria debe fundamentarse en la integración de la investigación y la extensión para poder contribuir con una verdadera formación, integral, integrada e integradora, para promover el desarrollo pleno de una persona íntegra, por lo que se considera oportuno que se mueva en diferentes direcciones:

- Asumir el aprendizaje, continuo, permanente y para toda la vida.
- Asumir la enseñanza remota y la integración de herramienta digitales
- Promover el desarrollo de competencias para escenario mixtos o híbridos,
- Generar nuevos modelos pedagógicos y didácticos para garantizar la calidad de la educación, para lograr aprendizajes significativos
- Diseñar estrategias de enseñanza que promuevan el empleo de la inteligencia artificial
  - Enfrentar junto a la investigación y la extensión los desafíos de: cobertura, equidad, inclusión, calidad, pertinencia.
  - Promover el mejoramiento continuo, la evaluación y la cultura investigativa
  - Brindar una formación mediada por la tecnología, tomando en consideración: contenido, diseño instruccional, infraestructura,

## **TENDENCIAS DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA LATINOAMERICANA**

Las instituciones de educación superior deben adecuar sus paradigmas de formación de estudiantes, basándose en el aprendizaje que adquieren a lo largo de

toda la vida; así mismo, en la enseñanza propia de cada individuo, referida a aprender a aprender, a emprender, a ser y a comprender. Se deben formar profesionales que estén preparados para liderar cambios sociales.

El logro de lo indicado se alcanzará al revisar los sistemas educativos para transformarlos, de la globalización del mundo y la convicción de que las universidades son espacios dedicados a la transmisión del saber y la generación del progreso. No obstante, en los últimos tiempos, existe colisión entre las solicitudes de los mercados de trabajo y la formación de los profesionales egresados de las instituciones de educación superior. Ello genera desempleo y subempleo, por lo que deben revisarse las causas de dicha situación.

Desde la docencia universitaria se ha de promover una educación que genere desarrollo sostenible; por lo que la formación docente debe tomar en cuenta los cambios económicos, políticos, sociales, ambientales y culturales que ocurren en las sociedades.

De allí, que los formadores deban diversificar sus funciones; hacer uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y tomar en cuenta las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, lo que implica una preparación suficiente y continua, que incluya conocimientos de idiomas e informática, así como de relaciones humanas. En consecuencia, las competencias docentes requeridas pasan a ser múltiples; Londoño (2015) afirma que:

Las condiciones actuales de formación en la educación superior y el tipo de sujetos que se forman allí (adolescentes, jóvenes, adultos) generan no pocos retos para la docencia, por lo que muchas indicaciones han encontrado en la didáctica un referente importante para atender a las demandas de la actividad de enseñanza en la universidad. (p. 51).

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) indica que: “El futuro de la educación es

hoy el centro del debate mundial de líderes y gobiernos que están buscando las vías de salida a los impactos negativos de la crisis económica y social provocada por la irrupción del COVID-19”. (p. 11), que demanda nuevas formas de percibir la realidad para transformarla y convertirla en un escenario más humano.

Desde los años sesenta del siglo XX, la UNESCO, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el Consejo de Europa, han utilizado el término Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (ALTV), aun cuando cada una de ellas lo conceptualizó de manera diferente. La UNESCO adoptó el término ALTV como: ... “educación a lo largo de toda la vida”. (p. 10), el cual forma parte de las motivaciones de los diferentes actores vinculados a la educación superior.

El ALTV, para la UNESCO (2020) se refiere a: ... “los aprendizajes que hacen las personas a lo largo de toda la vida, *de la cuna a la tumba*, en todos los espacios y mediante todos los recursos disponibles, combinando aprendizajes en entornos formales, no-formales e informales...” (p. 13). De acuerdo con la organización indicada, el ALTV presenta las características siguientes: a) es una oportunidad de aprendizaje; aun cuando se asocia con todas las edades y todos los niveles del sistema educativo, b) se relaciona fundamentalmente con la edad adulta, c) se asocia con el sistema educativo; d) deja afuera al aprendizaje informal; y e) es nombrado como educación a lo largo de la vida.

Indica Sánchez (2002), que la docencia universitaria no se limita a: ... “enseñar el modo de producción de una ciencia y sus conocimientos ...” (p. 6), sino que explica: ... “el modo de producción de cada uno de sus conocimientos y conceptos, ya que los conocimientos e ideas ni nacen por generación espontánea, ni se transforman al azar, ni desaparecen o se pierden por sí solos” (p. 6). Es decir que, los conocimientos deben ser explicados y comprendidos. Actualmente, el

acceso a las informaciones y al conocimiento sobre cualquier ciencia, es enorme; tanto que se pueden aprender muchos conocimientos, sin que se comprendan y, mucho menos, se piensen.

En este sentido, la docencia universitaria debe certificar una formación científica, con profesionales que no abarquen la totalidad del conocimiento de una ciencia, pero, si que puedan pensar científicamente y abordar la realidad con sentido crítico, reflexivo y analítico.

Por su parte, Tünnermann (2011) precisa que: ... “el primer desafío que la Universidad del siglo XXI debe arrastrar es asumir críticamente la globalización y hacerla objeto de sus reflexiones e investigaciones, e introducir el estudio de su compleja problemática como un eje transversal de todos sus programas”. (p. 3), es por esto que la formación universitaria surge como la indicada para lograr, a través de sus características, que los países se beneficien de su participación en el nuevo orden internacional.

Para lograr lo anterior, se necesita transformarla para que se oriente hacia el logro del *desarrollo humano sostenible*. Es decir, la academia deberá ser más competitiva y productiva, lo que significa, entre otras cosas: ... “conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas e innovación”. (Tünnermann, ob. cit. p. 4).

Ahora bien, se deben respetar la dignidad humana y la sustentabilidad ambiental, de acuerdo con el autor precitado. Es decir que, la universidad amén de que genere conocimientos y otorgue competencias y destrezas a sus graduados, no olvide la procura de criticidad y responsabilidad ante los problemas nacionales y mundiales. Por otra parte, no se debe relegar que el conocimiento en la actualidad crece rápidamente, es complejo, pero a su vez, se vuelve obsoleto con gran rapidez lo cual afecta a la actuación de la universidad. Al referirse a la globalización del

conocimiento, necesariamente debe pensarse en las universidades, las cuales son responsables de garantizar ... “la búsqueda desinteresada del saber” (Tünnermann, ob. cit. p. 5).

Aunado a lo anterior, es necesario destacar que las condiciones para enseñar y aprender están presentando cambios muy significativos en el acto educativo; surgieron las TIC que, aunadas a la aparición del COVID-19, modificaron totalmente su esencia, así se tiene que la educación se desarrolla, en una proporción muy grande, a través de la virtualidad (aulas virtuales, plataformas educativas, aplicaciones informáticas, entre otros.) que han obligado a todos los participantes a prepararse, para asumir la nueva realidad que existe.

El autor precitado indica que se deben reestructurar las respuestas que dan las universidades a los cambios implícitos en el conocimiento actual y la sociedad global. Surge *la educación* permanente como la contestación pedagógica para aprender a aprender, de manera tal que haya adaptación hacia los nuevos requerimientos de la sociedad, así como a la constante expansión y obsolescencia del conocimiento.

El logro de lo indicado anteriormente se obtendrá a través de la formación de los docentes que se encargarán de guiar a sus discentes, en las instituciones de educación superior. Para lograrlo, aquellos deben poseer competencias didácticas que les permita una acción comunicativa eficaz, de los contenidos, explicarlos, relacionarlos con la realidad y, a su vez, cuestionarlos.

Otra competencia necesaria es la comunicativa, la cual es propia de cada docente; le permite transmitir un mensaje, crear interés por el mismo, así como sobre la disciplina respectiva. Aquí es donde se hace uso de las TIC, por lo que la preparación del docente, en este campo de las comunicaciones, es indispensable.

La competencia metodológica le permitirá al docente transformar su actuación en el aula, lo que redundará en la incentivación del estudiante hacia la transferencia del conocimiento, desde el saber hasta lo cotidiano. Se deben elaborar condiciones que estimulen la curiosidad estudiantil, de manera tal que se formen actitudes y costumbres inherentes al aprendizaje; se deben propiciar tanto la exploración física, como la argumentación lingüística.

La competencia comunicativa y relacional se basa en las vinculaciones que ocurren entre el docente y el estudiante; es primordial en cualquier estilo educativo ya que el docente es el responsable del éxito o fracaso de ella. La competencia tutorial relacionada, según Barrón y Tirado (2009), con la forma de atención educativa que el profesor brinda a un estudiante o a un grupo de ellos; se establece allí una relación pedagógica en la que el docente asume el papel de consejero o de compañero mayor.

Al respecto la UNESCO (2021) señala que: “La pertinencia académica continúa siendo una prioridad. Se necesitan docentes con enfoques innovadores que puedan brindar soluciones efectivas a las demandas de un mercado laboral que está en constante transformación por efecto de los avances tecnológicos”. (p. 81). Afirma dicha organización, igualmente, que: ... “El currículo profesional es motivo de preocupación debido a que en muchos casos sigue siendo preparado y fijado por funcionarios de gobierno con poca o nula exposición al mundo del trabajo, ... (p. 81). Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela comparten retos comunes relacionados con la formación docente universitaria, tales como el aseguramiento de la calidad o el fortalecimiento de la preparación de los futuros educadores. Ahora bien, en razón de los avances científicos y tecnológicos, se necesitan perfiles docentes adecuados a la formación de profesionales aptos para el mercado laboral actual.

## REFLEXIONES FINALES

En este contexto, la nueva visión de la universidad en la cuarta década del siglo XXI, se enmarca en la formación permanente, el desarrollo social, económico, cultural, ambiental y tecnológico para alcanzar un desarrollo sostenible del ser humano y de las organizaciones.

En la necesidad de establecer alianzas estratégicas, redes de intercambio académicas- investigativas que promuevan la generación de nuevos conocimientos al servicio de la sociedad

Asimismo, la docencia debe certificar una formación científica con profesionales que no abarquen la totalidad del conocimiento de una ciencia, pero, sí que puedan pensar científicamente y abordar la realidad con sentido crítico, reflexivo y analítico.

Resulta imperioso educar a los ciudadanos para abordar distintas complejidades, capaces de asumir un nuevo contexto social. Así como asumir nuevas formas de pensar y actuar fundamentadas en valores y principios, de responsabilidad, solidaridad, corresponsabilidad y la adopción de una nueva ética ambiental planetaria desde un visión política e integral de la realidad (Pérez,2023)

## REFERENCIAS

- Barreno Salinas, M., Barreno Salinas, Z., & Olmedo Valencia, A. C. (2018). La educación superior y su vinculación con la sociedad: referentes esenciales para un cambio. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 40-45. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Barrón M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 76-87.
- Castañeda, S; Guirette, O; Durán, E y Arroyo, A (2020) Relación del desempeño profesional docente y la inteligencia emocional. En *Revista de la Alta Tecnología y Sociedad* 155 Vol. 12, No. 1, 2020. <https://static1.squarespace.com/static/55564587>.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE (2019). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE). Campos de Educación y Formación adaptada para Colombia.* DANE. <https://www.dane.gov.co/index.php/sistema-estadistico-nacionalse/n/norma/s-y-estandar/es/nomenclaturas-y-clasificaciones/-cine>
- De los Reyes, E y De los Reyes, S (2020) Las relaciones humanas del profesorado con los estudiantes y el entorno docente en Turull, M (Comp), *Manual de docencia universitaria*. Octaedro. IDP/ICE, UB Barcelona, España.
- Didriksson Takayanagui, A. (2023). Escenarios de la universidad pública en América Latina. En N. Fernández Lamarra (Ed.), *Los futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 105-131). Unesco: Instituto internacional para la educación superior en América Latina y el Caribe.
- Gómez, M y González, R Docencia universitaria: retos y oportunidades del nuevo escenario mundial en Teletrabajo en la universidad. CRUE Universidades españolas(2022). [file:///C:/Users/Personal/Downloads/Teletrabajo\\_CRUE\\_2022%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Personal/Downloads/Teletrabajo_CRUE_2022%20(2).pdf)
- Gros, B y Martínez, M (2020) La función docente en la educación superior en Turull, M (Comp), *Manual de docencia universitaria*. Octaedro. IDP/ICE, UB Barcelona, España

- Flórez, E; Martínez, L; Hoyos, A. Retos de la educación superior colombiana en el contexto de la globalización del Siglo XXI. Reflexiones y apuestas del accionar docente. *Revista Boletín Redipe* 11 (4): 36-54. abril 2022. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1800>
- Londoño G. (2015). La docencia universitaria: realidad compleja y en construcción. *Miradas desde el estado del arte. Itinerario educativo*, 29(66), 47-85.
- López Segre, F. (2023). Posibles futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe: antecedentes, situación actual, escenarios y alternativas. En N. Fernández Lamarra (Ed.), *Los futuros de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 29-57). Unesco: Instituto internacional para la educación superior en América Latina y el Caribe.
- Martínez, L. (2020). La realidad de los sistemas educativos del siglo XXI. Una ruta de mejoramiento para responder a las necesidades de una sociedad en desarrollo creciente, del saber, digitalizada y globalizada. *Revista Oratores*, <https://doi.org/10.37594/oratores.n12.363>
- Monereo, C (2020) *La función docente en la educación superior en Turull, M (Comp), Manual de docencia universitaria*. Octaedro. IDP/ICE, UB Barcelona, España.
- Morales, R y Rodríguez (2022) *Retos en la Educación Superior: Una mirada desde la percepción de los Docentes*. Ediciones Universidad de Salamanca .
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2020). *El enfoque de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Implicaciones para la política educativa en América Latina y el Caribe*. Francia: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2022). *La conferencia mundial de la Educación Superior, hace un llamamiento a la transformación*. Francia: UNESCO. [https:// unesco.org](https://unesco.org)
- UNESCO-IESAL. (2019) *Los Retos de las Universidades Latinoamericanas para el siglo XXI*. Artículo de Prensa UNTREF (2019/09/12) <https://>

resalc.unesco.org”019/09/12 los retos de las universidades latinoamericanas  
-para- el siglo-xixi-mundo-untref

Pérez, D. (2023). Conferencia: Universidad, Educación y Desarrollo Sostenible. UPEL-IMPM. Caracas. UPEL

Ruiz, M y López, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: Comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la Educación Superior* 48 (189) (2019) <http://www.scielo.org.mx>

Sánchez, E (2017). Retos de la Educación Superior: El caso de República Dominicana. *Revista Ciencia y Sociedad*, V.42, N° 1. Instituto Tecnológico Santo Domingo. pp.9-23

Sánchez J. (2002). La docencia universitaria: especificidad, complejidad y alcances. *Universitas: revista de ciencias sociales y humanas*, 1, 3-23.

Tünnermann Bernheim, C. (2011). *La educación superior frente a los desafíos contemporáneos*. Lección inaugural del año académico. Universidad centroamericana, Managua, Nicaragua.

## *Capítulo 2*

# **“CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CURRÍCULO COMO OPORTUNIDAD DE TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA”**

### **Autores**

**Ana Méndez de Garagozzo**

<https://orcid.org/0000-0002-5142-7608>.

**Nilva Liuval Moreno de Tovar**

<https://orcid.org/0000-0002-3894-1055>

**Norelvis Cecilia Saturnini Pacheco**

<https://orcid.org/0000-0001-6420-9354>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto Venezuela

## RESUMEN

El ensayo emerge sobre la experiencia de las autoras, docentes-investigadoras, cuyo propósito es reflexionar sobre las experiencias compartidas en la construcción social del currículo como oportunidad de transformación universitaria, desde la vivencia del hacer el acercamiento de la sistematización se destaca a partir del método fenomenológico-hermenéutico, utilizando la técnica de los círculos hermenéuticos, hermenéutica crítica sobre los documentos consultados y las vivencias de las investigadoras en el ámbito educativo partiendo de la esfera de la implementación curricular, donde la hermeneusis permitió difundir el proceso constructivo que conllevó a la comunidad universitaria a dar respuesta a la emergente solicitud de nuestros egresados con la elaboración de las certificaciones en contextualización de los planes de estudio de la UPEL por Campo de Formación Académica en el nivel de Pregrado (Cine-T UNESCO 2021), asimismo contiene los planes de estudio correspondiente a los planes de estudio correspondiente a los Diseños Curriculares 1996 y 2015.

**Descriptor:** Construcción social, currículo, Transformación universitaria

## SUMMARY

The essay emerges from the experience of the authors, teachers-researchers, whose purpose is to reflect on the shared experiences in the social construction of the curriculum as an opportunity for university transformation, from the experience of making the approach of systematization stands out from the method phenomenological-hermeneutic, using the technique of hermeneutic circles, critical hermeneutics on the documents consulted and the experiences of the researchers in the educational field starting from the sphere of curricular implementation, where hermeneusis allowed the dissemination of the constructive process that led to the community university to respond to the emerging request of our graduates with the development of certifications in contextualization of the UPEL study plans by Academic Training Field at the Undergraduate level (UNESCO Cinema-T 2021), it also contains the study corresponding to the study plans corresponding to the 1996 and 2015 Curricular Designs.

**Keyword** Social construction, curriculum, University transformation

## INTRODUCCIÓN

El estado del mundo actual puede considerarse de naturaleza incierta, caótica, compleja, presenta continuamente nuevas realidades cuyo dinamismo invita a desarrollar conocimientos y saberes desde miradas acuciosas de naturaleza emergente, para significarlas y resignificarlas en su peculiar multidimensionalidad, a fin de configurar nuestro estar social, convertirlo en un ámbito de convivencia sana y enriquecedora, que genere sentidos compartidos considerando la multireferencialidad de lo real. En tal sentido, vivimos una realidad que nos sorprende en sus diversas e insospechadas manifestaciones, una sociedad globalizada que en su devenir nos acerca, recrea interdependencias, pero a su vez es capaz de fragmentarnos en nuestra cualidad humana, en la esencia de nuestro ser, como herencia insospechada de la modernidad.

Así mismo, fuimos afectados por una pandemia que ha asolado la humanidad en inimaginables maneras, creando la necesidad de repensarnos en nuestros encuentros sociales, laborales, familiares, académicos, entre otros. Al respecto, consideramos que hemos sido afectados por una serie de fenómenos emergentes en nuestra acostumbrada cotidianidad, que sugiere reescribir la historia y comprender a partir de nuevos sentidos éticos y estéticos, en una unidad indisoluble de sentido filosófico, un ámbito de significación nostral, donde la educación es trascendental.

En general, la humanidad participa de un cambio en todas sus esferas, por lo cual estimamos preguntar cómo estamos fortaleciendo los valores éticos, para configurar la trascendentalidad del ser en su espacio social vital y la importancia de valorar éticamente esa socialidad, desde esa esfera tan humana y humanizante como lo es la educación, considerar que la cotidianidad del *Das Man* heideggeriano puede afectarse, para recordarnos que somos seres sujetos a la complejidad de lo

real, donde se irrumpen nuestras rutinas para convocar sentidos problematizadores en esa zona de confort, sobre la cual desarrollamos las prácticas pedagógicas, convocándonos a resignificarlas.

Luego, este ensayo convoca elementos críticos y reflexivos emergentes de nuestro hacer como docentes en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, bien llamada la Universidad de los maestros, enfocadas en la actualidad del acontecer social y las significaciones de los sujetos en sus ámbitos referenciales, plenos de significados compartidos, para comprender la necesidad de repensar el currículo desde la crisis que lo ha permeado, ahora acrecentada por los factores disociantes de entendimientos y encuentros humanos provocados por una pandemia que nos mostró como es la realidad, nuestro entorno, al no estar juntos, en la presencialidad, para construir nuevos entramados educativos y sociales.

Sobre la base de estas consideraciones, direccionamos este ensayo mediante una aproximación fenomenológica-hermenéutica crítica, según Conil (2010) y Sandín (2003), apoyada en la interpretación de documentos consultados triangulados con las vivencias desarrolladas como educadoras y estudiosas del currículo, para valorar el sentido de la educación y una configuración curricular que pueda generar transformaciones en el ámbito universitario, como organización social y ámbito para la construcción del conocimiento, las valoraciones que puedan resignificarnos como seres constructores de mundo, identificados con una especie de carácter gregario, estimando que todos participamos en la construcción de la realidad social universitaria.

## DESARROLLO

Proponer un escenario investigativo que presente la educación como fundamento para el desarrollo social representa un ejercicio retador, pero es oportunamente necesario ante la crisis del mundo actual, sobre lo cual reflexionar

y repensar el fundamento curricular de las universidades es una tarea que compete a todos, porque su futuro no tiene un solo sendero, sino múltiples generaciones, por lo cual todo esfuerzo por cambiar no es en vano, aun cuando los tiempos críticos planteen efímeras premisas sobre las dificultades que se presentan en la construcción de nuevas realidades educativas, desde la comprensión del diseño y desarrollo curricular, en las esferas emergentes de la sociedad.

Por ello, se requieren nuevas interpretaciones del acontecer humano y social en los contextos que nos son afectos, a fin de reconstruir la intención curricular atendiendo la novedad de lo real, los paradigmas y las nuevas comprensiones de mundo, porque las estructuras tradicionales se enquistan en nuestro ser, pensar y actuar, soportadas en una praxis pedagógica conductista que dificultan el emerger de nuevos modelos educativos, así como el abandono de una pedagogía tradicional, memorística y de repetición de contenidos poco reflexionados que escasamente convocan la actualidad e interés de los estudiantes, quienes generalmente develan su inclinación movidos por estrategias de enseñanzas promovidas en las grandes empresas publicitarias, permeando sus intencionalidades hacia lo fácil, efímero y el consumo desmedido, donde el sentido estético de la vida se disuelve en construcciones pragmáticas consumistas.

En atención a ello, consideramos connotar que nos desenvolvemos en un mundo de rápido desarrollo e inmediatez, permeado por la complejidad de lo efímero, como advierte Ugas (2010), ese instante vital cotidiano, se presenta como factor capaz de propiciar recreaciones contextuales animadas por las vivencias del sujeto en el resplandor de la necesidad de respuestas ante los nuevos ritmos de las organizaciones educativas, específicamente las universitarias.

Es de destacar que estas requieren mantener una visión intrínseca, anidada en cada uno, de configurarse como ámbitos para el resguardo de la cultura, los

valores, el conocimiento, pero la crisis generada por el virus COVID-19 ha acelerado este repensar la realidad y los espacios educativos, por cuanto generó consecuencias trágicas para la vida de las personas y la sostenibilidad organizacional, comprometiendo su propia existencia, ante lo cual debemos reaccionar oportunamente o nos arrojará y encontrará en una intemperie de conocimientos y acciones pertinentes sobre cómo vivir la crisis económica, social y salubre que se presentó a la sociedad venezolana y sobre la cual la universidad tiene la palabra, pero que mediante los enraizados y tradicionales estilos de pensamiento escasamente podrá resolver.

Es así como, la humanidad asiste a un inusitado tiempo de cambio, en el cual todos estamos comprometidos, porque vivimos una pandemia de un alcance, escala e impacto nunca antes visto. No existen precedentes en cuanto a la velocidad con la que este virus viajó por todo el mundo, afectando a gran cantidad de personas, con las consecuencias proyectadas y no proyectadas a mediano y largo plazo, en el ámbito familiar, escolar, laboral y la sociedad en general, reconfigurando las relaciones interpersonales, pero el ser humano siempre aporta elementos de sobrevivencia física y social, comprendió la importancia de vivir juntos, de colaborarnos unos a otros, el valor de la reciprocidad y la solidaridad, lo cual representa una oportunidad para reconfigurar el currículo basados en una perspectiva más humana, de naturaleza humanista, que convoque los intereses de cada uno en unidad con los del colectivo.

En tal sentido, el distanciamiento social vivenciado configuró una disociación del nosotros, que dejará una huella social difícil de borrar para esta generación, por lo cual la tradicional prédica de la crisis en los procesos de formación y el currículo que la fundamenta se estima que se ha incrementado, conformando un reto para los educadores, fundamentado en la necesidad de

reconstruir la misión de la educación en los emergentes espacios para su desarrollo, sobre lo cual es menester reflexionar sobre la significatividad de una pedagogía social integrativa, que aborde al ser y sus saberes para acercarse a la multidimensionalidad de la realidad que el estudiante debe afrontar, lo cual le será incomprensible desde modelos y pedagogías tradicionales.

Considerando estas nuevas realidades, en un sentido cultural, económico, social, salubre, difícilmente las universidades no serán afectadas, pocas saldrán ilesas de esta crisis, por lo que tendrán que aprender nuevas formas de operar y comprenderse como entes al servicio de la sociedad, es decir, significar ese momento disruptivo como una oportunidad de transformación, confrontando sin perplejidad las cosmovisiones e ideologías que circulan en su seno y así fomentar una oportunidad, centrarse en lo verdaderamente importante para el sujeto y su entorno, la humanización de lo humano.

Este emerger social, convulsionado en los ámbitos políticos, económicos y culturales, ha propiciado resignificar el sentido de la virtualidad, la cual se manifiesta en una necesidad que se desarrolla a pasos agigantados y se convirtió en casi una única oportunidad de socialización durante la pandemia, mostrando sus beneficios cuando es bien usada con fines formativos, sobre lo cual los educadores, los constructores de currículo y operadores del mismo, en su práctica, fueron arrojados por la incertidumbre y un sentido caótico que requiere nuevo ordenamiento, construir límites ordenadores, que luego se desordenarán, dada la variabilidad social, pero que el docente puede afrontar desde un sentido de integralidad de su ser, sentir y actuar.

Luego, cuando el docente realiza procesos poco planificados, escasamente consensuados o ajustados sin las oportunas reflexiones que se requieren realizar antes de implementar estrategias formativas, solicita la oportuna ayuda de sus pares,

fundamentado en la experiencia vivida, el compartir vivencias, en general promocionar un acompañamiento del colectivo docente en término de interformación, abonado por la creatividad, el interés y la dedicación de un docente compositor que puede solventar los obstáculos epistemológicos y pedagógicos en su práctica.

Sobre ello, es mantener una estructura valorativa en el acontecer formativo para conceder un sentido motivacional que active los procesos creativos e innovadores en la universidad, una nueva y pertinente sensibilidad hacia el otro, ese otro que reclama del docente un acompañamiento solidario y participativo, donde el ser docente es visionar el servicio del conocimiento al otro no desde la lejana clase magistral, sino mediante la empatía, el encuentro cercano para poder construir el “nosotros”, un ser que escucha y mira a ese otro

El ser docente universitario conlleva el desarrollo del conocer y de la incertidumbre, entendiendo que el conocer hace vida en la incertidumbre llegando al hecho conocido mediado por la certeza. Tal como señala Gutiérrez (2005) “el conocer parte de la incertidumbre y se mueve en ella...conocer es enfrentarse continuamente a lo nuevo” (p.190). Se trata de un docente comprometido, que desde su ser demuestre la colaboración entre sus pares, estudiantes y miembros de la comunidad.

Asimismo, debemos relacionar con las ideas de párrafos anteriores que el proceso participativo real y comprometido es aquel donde el individuo ejerce todos sus deberes y derechos en los asuntos de la vida institucional, es decir, planifica, ejecuta, toma decisiones en las actividades educativas desarrolladas por la universidad. Inmersos en este ámbito de transformación curricular, la comunidad universitaria debe corresponsabilizarse con los docentes en la interformación para que puedan ser protagonistas de la implementación curricular.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), en sus políticas para la formación del talento humano promueve oportunidades a su comunidad universitaria, propiciando espacios académicos orientados al desarrollo personal y académico de los miembros de la comunidad; asimismo, la interformación visualizada como un proceso entre los futuros enseñantes, docentes en formación y los profesionales que trabajan para la adquisición de los conocimientos, socializados entre pares a través de la disertación de saberes, apropiados de un manejo tecnológico que propicie los medios y herramientas necesarias para la gestión del conocimiento.

En corolario, la interformación está vinculada desde el momento en que la organización universitaria se involucra, se compromete, asume el sentido de identidad con acción participativa para relacionarla con la cogestión o colaboración y el beneficio tanto individual como colectivo. Al respecto, Moreno de Tovar (2013) expresa que “en la gestión de los conocimientos activos, verdades, creencias, perspectivas y conceptos, juicios y expectativas que se acumulan en una organización deben integrarse y conservarse... para luego ser aplicados a situaciones específicas” (p.90), lo cual se gesta mediante la interformación docente, ejecutada en la universidad a través de sus tres funciones: Docencia, Investigación y Extensión.

### **Resignificando el Currículo**

En torno a este acontecer social, la incertidumbre de paz y desarrollo se enraízan en nuestros más pretendidos deseos de estabilidad y confort social, la virtud y la ética se tornan engañosas, flexibles y el conocimiento es considerado líquido, según plantea Bauman (2000), por la velocidad con la que se transforma y adapta a los nuevos condicionantes, lamentablemente a los condicionantes

económicos y consumistas. Sencillamente vivenciamos un escenario complejo, enrarecido por esa feroz pandemia que no dio tregua a los desarrollos cotidianos del sujeto, despojándolo de su necesario y genético sentido socializador, así como la construcción de su identidad, desde lo cual nos interrogamos ¿cómo diseñar un currículo emergente que signifique las nuevas necesidades y significaciones sociales?

No se trata de ser declarativos, requerimos convertirnos en sujetos procedurales, de acción, y la práctica educativa es el medio idóneo para generar a través del vivenciar docente la construcción de nuevas elaboraciones conceptuales sobre el conocimiento pedagógico y curricular en tiempos postpandémicos. Por ello, en atención a lo expresado la generación del conocimiento pedagógico en la cotidianidad de la praxis educativa, invita a reconstruirlo, resignificándolo desde su sentido histórico y social, se trata de generar posturas generadoras de acciones impostergables, porque cada día emergen nuevas significaciones, que según Méndez de Garagozzo (2012) el docente debe interpretar en su más rica e íntima comprensión para reconfigurar un currículo de orden integrativo, socialmente construido, que aporte a los requerimientos sociales y formativos de los estudiantes.

En este acontecer, destacamos la importancia de la capacitación del docente como eje fundamental de la formación y el desarrollo curricular, por cuanto no se trata de adaptarse y declarar, sino de adentrarse en la naturaleza de los fines de la educación para mantenerlos intactos mientras la sociedad se reedifica, busca rutas socializantes, identitarias y esta generación de jóvenes configure dimensiones de sentido existencial solidarios, pacíficos, formados para ser, saber estar con los otros en la distancia y favorecer el conocer para aportar a la sociedad.

Este momento histórico llama a forjar respuestas a necesidades salubres,

ambientales, académicas y sociales particulares, quizás nunca antes pensadas, que conlleven a favorecer otras maneras de estar con otros, aun ante el marcado distanciamiento social que se nos impuso, establecer nuevas formas de relaciones sociales y prevalecer en el cuidado del ambiente, la previsión y conservación de la vida del ser humano, así como el planeta que la acoge.

Por lo tanto, la formación en tiempos débiles e inciertos reconoce la importancia de la reconstrucción significativa del currículo en un ámbito de integralidad, que no propicie la fragmentación desde su fundamento paradigmático, la necesidad de una pertinente transformación universitaria, consolidada mediante la participación y reconfiguración de las cosmovisiones compartidas entre los docentes, a fin de configurar una formación, que en tiempos líquidos amoldados al querer de cada uno, se instituya en el deber moral, conformante de una intención ética vivencial.

En ello emerge la figura del docente investigador, capaz de comprender la realidad educativa fundada en otras miradas, más acuciosas y pertinentes al momento histórico vivenciado, saberse que vive en una sociedad del riesgo y emerger creativamente en ella para resignificar el currículo valorando los criterios de calidad, pertinencia social, internacionalización e innovación que proclama la UNESCO (2009) en sus declaratorias, sobre lo cual requiere develar las posturas tradicionales que poco habilitan al docente a formar personas competentes para la vida fundamentado en un proyecto curricular humanista.

Por ello, lo trascendental de interpretar la práctica del docente, cómo entiende la filosofía curricular y su significatividad en la intención de formar ciudadanos y comunidades fuertes, de sentido ético, capaces de conformar un proyecto de vida personal en interacción social y su comprensión de las necesidades contextuales, mediante una comunicación asertiva, conformando comunidades de

diálogo y encuentro que develen los estilos de pensamiento que poco permiten las reconstrucciones a las que tienen que arribar.

A partir de ello, la resignificación curricular puede generar otras formas de comprender la formación, más pertinente a las nuevas realidades, a partir de las cuales develen aquellos supuestos curriculares que propicien insertarse en procesos de cambio en la universidad, mediante un diálogo que posibilite actualizar de manera permanente el currículo de acuerdo a los eventos sociales y las necesidades de formación, reinterpretar el aula de clase desde las nuevas reconceptualizaciones curriculares.

### **EL PROCESO FORMATIVO ANTE LAS EMERGENTES REALIDADES TECNOLÓGICAS**

Los procesos formativos actuales se encuentran en un devenir que convoca revisar las tradicionales maneras de realizarlo, a fin de mirar acuciosamente nuestra práctica para ver qué de ella permanece en los cánones tradicionales y cuáles aspectos debemos modificar para desanclarnos de los convencionalismos y tradiciones, a fin de trascender hacia un ejercicio inserto en la era actual. Para ello, requerimos develar los factores que caracterizan la realidad social de nuestros estudiantes y la propia, porque solo así nos encontraremos con ese mundo que ellos habitan, a partir de lo cual podremos refinar nuestras prácticas enfocándolas hacia nuevos direccionamientos, fundados en el aquí y ahora que nos arropa.

Este ejercicio intelectual, volitivo y valorativo plantea repensar la pedagogía y las estrategias que realizamos en el aula, entre otros si realmente consolidamos un currículo declarado en la universidad, porque hasta inadvertidamente podríamos estar en una esfera cuya propuesta curricular universitaria no sea el norte y fondo de nuestras prácticas. En torno a ello, es menester pensar en la actualidad de un

mundo permeado por las tecnologías, donde los avances científicos y tecnológicos dan cuenta de la cotidianidad del sujeto. Al respecto, celebramos los avances de la UPEL hacia la consolidación de la educación virtual, el uso de plataformas digitales y las herramientas que permitan abrir horizontes estratégicos para la gestión formativa, sin olvidar la noción humanista que nos caracteriza, por ser la universidad de los maestros.

Este sentido que fortalece y arraiga nuestra universidad genera un llamado para consolidar una estructura curricular de avanzada, que creativamente genere innovaciones y visiones prospectivas sobre el sentido de la formación en esta era digital, a fin de desarraigar a los jóvenes de ese entendimiento que sobre ellas tienen y construyan una estructura valorativa acerca de su uso y la oportunidad de servirse de ellas para resignificar su mundo en atención a una educación de calidad, de encuentro, integral, que posibilite expresar la integralidad de su ser como sujeto educable.

Este sujeto educable requiere una mirada sobre su desenvolvimiento en un mundo globalizado, caótico, de cambios radicales, no desde la evolución tradicional de la sociedad, sino visualizando las emergentes posibilidades de mundo y sus bifurcaciones, como lo expresa Aular (2022), donde él tendrá que elegir caminos y rutas para transitarlas con la intangible y efímera certeza de participar en su transformación, por ello el modelo curricular que dirija el proceso formativo debe recrear estrategias que conduzcan al sujeto a su autorecreación como agente de cambios, posicionándose activamente en la era del consumo, la moda y el olvido.

Luego, advertir sobre lo que la robótica, los mas media, la inteligencia artificial puedan desafectarlo de su verdadera formación como ciudadano identificado con el desarrollo de su país, con un pleno y significativo conocimiento de su mundo, desenvolviéndose en esas bifurcaciones que lo llaman a participar en

un ámbito de identidades borrosas, alejadas de la verdadera esfera de su existencia y que escasamente le permitirán aportar a su mundo, del cual podría enajenarse. Por ello, el proyecto curricular debe recrear una formación para la vida, con el propósito que aprenda a manejar la tecnología colocándola al servicio de su formación.

## **TRANSFORMACIÓN A LA IMPLEMENTACIÓN UNIVERSITARIA**

La visión de currículo que perfile a la transformación de la necesidad de un ser que responda a los requerimientos de un país cuya incertidumbre es un factor dominante no es fácil describir, por cuanto la inmediatez propia de las generaciones que conforman nuestra población estudiantil irrumpe el sueño actual para visionarse en otros escenarios donde los planes sociales, políticos y académicos no encuentran instaurarse llevando la dinámica de improvisación.

Los diseños curriculares en el transcurrir histórico de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) no han cambiado el propósito de formar maestros competentes, resilientes, en las organizaciones educativas, quienes están llamados a desarrollar una praxis pedagógica y el curriculum de la universidad con respecto a las competencias declaradas en el Documento Base de la UPEL (2011) “Valora al ser humano desde sus perspectivas de acción, en el desarrollo de procesos de construcción, gestión y actuación de saberes de la praxis educativa, a fin de generar la formación del pensamiento crítico, reflexivo y ético.” (p.20).

De este modo, el perfil de egreso se construye en atención a una formación pertinente, en lo cual quienes aprenden son docentes en formación, fortalecidos en la interacción social o ambiente con el que el individuo interacciona, constituyéndose este proceso en el sentido de aprender a enseñar, llamando la atención sobre la discursividad que socializa el aprender a aprender y el aprender a

enseñar, permeado por los valores que configuran el andamiaje para el docente que egresa de la UPEL.

Actualmente, las investigaciones referidas a clima laboral, escuelas resilientes, invitan a la Universidad hacia otras maneras de pensar, en términos de repensar, los escenarios diversos y las distintas formas de presencialidad, al ubicarse en el aula física o al pasar al aula virtual. En torno a ello, Chuquihuanca et al. (2021) comenta que la cultura digital “representa el conjunto de prácticas, costumbres y formas de interacción social que se llevan a cabo a partir de los recursos de la tecnología digital como el internet” (p. 807), en nuestro escenario universitario los docentes en formación son competentes en la diversidad de la inteligencia artificial, sin embargo, percibimos que algunos estudiantes no poseen las herramientas necesarias debido las políticas socioeconómicas del país.

A pesar de la adversidad de nuestra población estudiantil en medio de su situación económica y social, se constituyen en equipos colaborativos y en sinergia colectiva para acceder a la sociedad del conocimiento creando y promoviendo espacios de intercambio abiertos fluidos para su sostenibilidad que les permite dar respuesta a sus necesidades en aprendizaje colaborativo, que educan y crean lazos entre ellos. Tal como lo establece el documento base, esto se logra por la flexibilidad curricular vista como un proceso de intercomunicación, que permite la innovación ofreciendo mecanismos para potenciar sus cualidades intrínsecas sin necesidad de modificar la estructura curricular establecida.

En este orden de ideas, de acuerdo a Piñero et.al (2023) “algunos factores, influyen en los procesos formativos de las personas que viene mediado por un ciclo evolutivo muy cambiante, una educación dirigida al desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración, la comunicación y la alfabetización digital.”(p.14), lo expresado por el autor conforma los factores que

influyen en los procesos formativos configurando experiencias que dan paso a la innovación, el hacer de la interformación como organización universitaria que aprende y demuestra resiliencia. Es así como, según Morgan (2020) la resiliencia, es una habilidad que poseen las personas para enfrentar adversidades, sobre todo en este mundo de acelerados cambios que involucra la irrupción de la tecnología.

La UPEL, atendiendo a su misión, asume los cambios que corresponden a su visión como universidad requeridos para contextualizarse frente a las necesidades del entorno nacional e internacional. Para ello, precisa de una praxis operativa que facilite a la comunidad universitaria la adecuación de acciones, actividades y tareas que enfatizan en el aspecto vivencial de la experiencia, generando la producción de un conocimiento teórico práctico que lleve a cabo los diversos procedimientos inmersos en la gestión.

Así mismo, los escenarios del currículo en la UPEL se fortalecen en los procesos académicos administrativos a través de la gestión, promoviendo la actualización de instrumentos legales tales como: Reglamentos, Normativas, Lineamientos, Resoluciones, entre otros. Esto conlleva a contextualizar los procesos de gestión, siendo la Secretaria General, la responsable del cumplimiento y la operatividad de los procesos. Bajo la perspectiva de la Universidad, los escenarios académicos administrativos se develan a partir del tránsito procesual en la ejecución de la gestión; desde este punto de vista se constituyen en el saber hacer y la gestión se inicia con la eficacia, la cual se reconoce con los productos, la eficacia de los procesos se garantiza con la excelencia de la gestión.

Concerniente a los procesos de gestión, la UPEL enfrenta una alta demanda de solicitudes de nuestros egresados que se encuentran en el exterior, sobre la exigencia de las certificaciones requeridas por los diversos países donde han migrado, lo que implica en la actualidad, entre otros, la certificación de CINE T

UNESCO, la cual es definida por la UNESCO (20121) como “La Clasificación Internacional Normalizada de Programas de Formación de Docentes (CINE-T) es un marco de configuración, compilación y análisis de estadísticas comparables internacionalmente sobre programas de formación de docentes y las certificaciones docentes relacionadas.” (p.2).

La CINE-T surge como la necesidad de clasificar a los docentes con dimensiones adicionales para complementar la CINE, (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación), la cual contiene los lineamientos de orden internacional de Clasificaciones Económicas y Sociales de las Naciones Unidas y es una clasificación de referencia que permite ordenar los programas educativos y sus respectivas certificaciones por niveles de educación y campos de educación.

Con la intencionalidad de dar respuesta a nuestros egresados, se realizaron encuentros dialógicos entre pares, comunidad universitaria de los ocho (08) Institutos que conforman nuestra Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL): Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC), Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB), Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara de Maracay” (UPEL-IPRAEL), Instituto Pedagógico “Antonio Lira Alcalá” de Maturín (UPEL-IPMALA), Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” (UPEL-IPJMSM), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (UPEL-IMPMP), Instituto Pedagógico Rural “Luis Fermín” (UPEL-IPRLF), Instituto Pedagógico “Rural Gervasio Rubio” (UPEL-IPRGR).

La Secretaria General de la UPEL, promovió mediante una reunión de coordinación con los jefes de las Unidades de Registro y Control de Secretaria, de cada uno de los Institutos Pedagógicos que conforman la UPEL, el estudio y análisis de los documentos que se requieren para la elaboración de las

certificaciones enmarcadas en los lineamientos de la UNESCO (2021). Se inició en un primer momento con la revisión de documentos, Diseños Curriculares, Plan de Estudios de Pregrado del año 1996 y 2015, Perfiles y Propósitos de ambos Diseños, Planes de Estudio de los diferentes Programas de Postgrado, Perfiles y Propósitos, análisis de los documentos de la UNESCO, en un segundo momento se sistematizó la información, socializándola con la comunidad universitaria, para finalmente elevar la propuesta al Consejo Universitario de las Certificaciones del Cine-T Unesco de pregrado.

La universidad en su proceso de revisión y transformación continúa prevé la formalización y adecuación de los procedimientos académicos-administrativos, por lo cual, en el caso de pregrado, la ciudadana Secretaria de la UPEL presentó a los miembros del Consejo Universitario la solicitud de aprobar la clasificación de los planes de estudio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador por campo de formación académica en el nivel de pregrado (Cine-T Unesco 2021).

Este documento contiene la clasificación de los planes de estudio correspondiente a los diseños curriculares 1996 y 2015, referida a los campos del conocimiento y expresadas como lo establece la UNESCO en un código de cinco (5) dígitos referente a las dimensiones: Nivel de Certificación Obtenida, Nivel de Enseñanza Objetivo, Nivel de Educación Mínimo Exigido para el ingreso, Duración Teórica y proporción de Práctica Docente.

En este orden de ideas, la elaboración de certificaciones basadas en el contenido del documento antes citado contribuirá con la producción de estadísticas a partir de categorías acordadas a nivel internacional y fortalecerá la clasificación de los programas educativos que se administran por campos y niveles de educación. La consolidación de este proceso académico-administrativo se aprueba bajo la Resolución N° 2023.701.653.

La experiencia vivida en estos escenarios de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, nos invita a reflexionar que la universidad como promotora de la interformación, con la visión de construcción del futuro institucional de su “deber ser”, requiere de una gerencia comprometida, liderizadora y dispuesta a enfrentar los cambios, constituyendo la imagen que la organización tiene de sí misma, es un conjunto de ideas generalizadas que direccionan el marco de referencia de lo que la institución quiere y espera constituirse en el futuro inmediato.

## REFLEXIONES

Los condicionantes salubres, económicos y sociales han generado una dinámica de cambios en el orden vivencial de naturaleza compleja, convulsionando todos los ámbitos del sujeto, políticos, económicos, culturales y sociales, entre otros, a partir de ello advertimos cómo la esfera virtual se posicionó en nuestro ámbito cotidiano marcando pautas y caminos insospechados, inciertos, donde nos correspondió realizar construcciones pertinentes a nuestra nueva realidad, de lo cual aprendimos que somos personas dispuestas a aprender y desaprender para saber situarnos en nuestro mundo con equilibrio y éxito.

Desde estos novedosos sentidos obtuvimos aprendizajes, entre ellos la valoración del otro y su proximidad en nuestra existencia, las maneras emergentes de trabajar y comprender la docencia, por cuanto se reconfiguró la zona de estable confort en la cual nos encontrábamos insertos, sobre todo los tradicionales modos de comunicarnos, compartiendo con nuestros semejantes como los sujetos que por naturaleza nos consideramos gregarios.

Pero, la reflexión virtuosa del docente universitario puede desocultar lo que transgrede el sentido ético de su práctica educativa, conservando su fe en el destino

de la humanidad, manteniendo la esperanza en la condición humana y una pedagogía que mire al otro, basada en la solidaridad mostrada durante los eventos pandémicos, lo cual nos recrea al evidenciar ese renacer humano que estima cuidar al otro y las instituciones donde laboramos.

Sobre ello, desde el humanismo connotamos el significado que tiene para el ser humano sentirse inmerso en el mundo laboral, sobre todo en la esfera educativa, a fin de equilibrar la necesidad de participar en la construcción de su mundo, la sociedad, contribuir productivamente en la formación del otro y posibilitar el desarrollo de sus potencialidades mostrando en ello sus virtudes y capacidades, construyendo realidades cooperativas más que competitivas, desarrollando actualizaciones permanentes para enaltecer enriquecedoramente sus experiencias.

Estos significantes generan la consolidación de una labor de sentido gratificante que conlleva hacer cosas desafiantes al desarrollar y aplicar sus saberes de la práctica articulados con las teorías, a fin de construir habilidades y competencias que propicien generar oportunidades de desarrollo personal y profesional, participando en la toma de decisiones para definir su mundo.

Desde el ámbito educativo se evidencian las responsabilidades que deben asumir los docentes como líderes institucionales, al realizar diversidad de acciones sobre las cuales se le demanda poseer habilidades, no solo al manejar contenidos también en el área administrativa, técnica, gerencial, así como los procesos interpersonales, los cuales solicitan poseer competencias multidimensionales al buscar la calidad educativa y la excelencia en su desempeño, manejando la integralidad de su ser, así como los principios articuladores de un pensamiento complejo para mantener la mente ordenada, en tiempos de caos, expresando un sentido humanista en el contexto universitario de la UPEL.

El contexto de la incertidumbre donde se desenvuelve un currículo en transformación, en estos momentos del repensar los elementos curriculares, encontramos una generación que analiza, piensa desde la practicidad e inmediatez de su ser, que cuando enfrenta su aquí y ahora con la nueva realidad se encuentra en la reflexión de la disrupción del pensamiento entre lo que anhela y su realidad social, caracterizada por un abatimiento que ya es cotidiano. En este orden, la universidad de los maestros, la UPEL, como organización de educación universitaria resiliente en todos los avatares políticos y socioeconómicos por las que ha transcurrido, se presenta como una organización activa y consciente en el proceder administrativo de la comunidad, en lo cual la criticidad sobre la puesta en marcha de la normatividad ha permitido la reformulación de Reglamentos, Normativas, Lineamientos, entre otros.

Comprendemos, como comunidad universitaria, que esta implementación curricular está sujeta a derechos, donde el sentido común es el componente de la implementación y los procesos académicos - administrativos juegan un rol de primera acción para generar un sentir y conocer de forma reflexiva, creativa, empática, para valorar los procesos académicos administrativos mediante la sistematización de experiencias sobre la clasificación de los planes de estudio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, atendidos por campo de formación académica en el nivel de pregrado de acuerdo al Cine-T Unesco (2021).

## REFERENCIAS

Bauman, S. (2000). *Tiempos Líquidos*. Argentina: Paidós.

Chuquihuanca Yacsahuanca, N., Pesantes Shimajuko, S. M., Vásquez Rodríguez, L., y Vargas De Olgado, E. C. (2021). *Cultura digital desde el contexto universitario en tiempos de pandemia Covid-19*. Revista Venezolana de Gerencia, 26(95), 802-817. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.22>

- Conil, J. (2000). *Crítica desde la Facticidad*. España: Tecnos.
- UPEL (2011). Documento Base del Currículo de la UPEL. Venezuela: UPEL
- Gutierrez, I. (2005, enero). Perfil del profesor universitario español en torno a las competencias en tecnologías de la información y la comunicación. (U. d. Sevilla, Ed.) PIXEL BIT: Revista de Medios y Educación (44), 51-65. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/671465/tcyrb1de1.pdf>
- Méndez de Garagozzo, A. (2012). *La Complejidad de los Saberes Haceres Docentes de la Rutina a la Cotidianidad*. Venezuela: GEMA.
- Moreno de Tovar, N. (2013). *Gestión del Conocimiento para una cultura del disenso*. Publicaciones Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela
- Pérez, N. (2020). *Gerencia Educativa, Transformación e Innovación*. Revista
- Piñero, M. et. al. (2023). *Investigación Educación y Gerencia. Una Visión Transcompleja*. Fondo Editorial FEREDIT. Venezuela Libros@Red de Investigadores de la Transcomplejidad.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. México: Mc Graw Hill.
- Ugas, G. (2010). *La Complejidad de lo Efímero*. Venezuela: Edic. GEMA.
- UNESCO (2012). CAMPOS DE EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN 2013 DE LA CINE (ISCED-F 2013). Instituto de Estadística de la UNESCO.
- UNESCO (2012). Clasificación Internacional Normalizada de Programas de Formación de Docentes. CINE -T 2021.

## Capítulo 3

### “EL PROYECTO DE EXTENSIÓN EN EL CURRÍCULO (PEC): UNA EXPERIENCIA INNOVADORA EN UPEL”

**Autores:**

**Eliomar Jiménez**

<https://orcid.org/0000-0001-5341-9436>

**Tógliatty Toro**

<https://orcid.org/000-001-7743-4278>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa”, Venezuela

*Producto de proyecto L-002-2019. EL PROYECTO DE EXTENSIÓN EN EL CURRÍCULO: UNA EXPERIENCIA EN INNOVACIÓN CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR. Línea de Investigación Evaluación de los saberes y haceres docentes en la Universidad. NIDIT.*

## RESUMEN

El Proyecto de Extensión en el Currículo (PEC) es la propuesta de innovación curricular que la extensión universitaria en la UPEL asumió para dar respuesta a la transformación universitaria, hecha concreción en el Diseño UPEL 2015. Su implementación tuvo una primera experiencia en 2019. La experiencia de la propuesta particularizada de PEC nominada "FORMACIÓN E IDENTIDAD UNIVERSITARIA UPELISTA" se sistematiza bajo la metodología de Jara (1994) en sus cinco pasos. Los hallazgos conducen hacia la afirmación de que el PEC es una experiencia innovadora calificada como trascendente en los planos personal, social y universitario donde se alcanza vivenciar las funciones universitarias integradas desde el énfasis de una formación como profesor extensionista.

**Palabras claves:** extensión universitaria, proyecto de extensión en el currículo, innovación curricular.

## ABSTRACT

The Curriculum Extension Project (PEC) is the proposal for curricular innovation that the university extension at UPEL undertook to respond to the university transformation, made concrete in the UPEL 2015 Design. Its implementation had a first experience in 2019. The experience of the particular proposal of the PEC named "FORMACIÓN E IDENTIDAD UNIVERSITARIA UPELISTA" is systematized under the methodology of Jara (1994) in its five steps. The findings lead to the affirmation that the PEC is an innovative experience qualified as transcendent in the planes personal, social and university where it is possible to experience the integrated university functions from the emphasis of a training as an extension teacher.

**Keywords:** university extension, extension project in the curriculum, curricular innovation.

## INTRODUCCIÓN

Durante los años vividos en el siglo XXI hemos escuchado incesantemente el asunto del cambio educativo y de la transformación curricular. Ha sido un discurso prolífico que imbuje a gobiernos, sistemas educativos, profesores, estudiantes, padres, representantes y a la sociedad en general. Ello porque este nuevo siglo traía consigo preocupaciones sustanciales acerca de lo que de manera precedente habíamos hecho en educación.

Nos preocupaba lo concerniente a muchos aspectos, todos centrados en el humano que debe emerger del acto de educar. Entonces la condición humana (unidualidad, pluralidad, diversidad cultural, ética del género humano, aprender en incertidumbre y desarrollar capacidades para enfrentarla; la armonía del vivir, la convivencia y la aceptación del otro, la relación lenguaje-diálogo-emociones; las transformaciones sociales, la complejidad social, el pensamiento crítico, el conocimiento en y fuera del entorno escolar y la propia cultura escolar eran algunas cuestiones propuestas por los estudiosos (Morín, 1999; Maturana, 1996; Cullen, 1997). Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1996 tipificó la educación como un proceso donde el conocer, el hacer y el convivir para, en definitiva, ser eran pilares y en 2008 puntualmente promovió la valía de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como un entorno de aprendizaje que desarrolla capacidades que en la actualidad permiten “vivir, trabajar, y aprender con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento” (p. 2).

La visión que teníamos, en fin, era una en la que lo que estaba ocurriendo fuera del aula de clase, fuera del sistema educativo, y dentro de los propios sujetos quienes aprenden era tan diferente a lo que se tenía antes que se hacía imprescindible asumir que era preciso, perentorio e inminente *cambiar*.

La transformación curricular se hizo, en consecuencia, práctica social discursiva que formuló críticas a las razones de educar, generó propuestas y promovió cambios. Ianfrancesco (2005) al respecto afirmó que esta transformación era “una búsqueda de nuevas formas de pensar la educación y el currículo y responder a los nuevos requerimientos individuales y socio-culturales a los cuales [se] deben enfrentar las instituciones educativas de todo carácter y nivel” (p. 10).

En Venezuela, la nueva perspectiva orientó procesos de transformación en todos los niveles del sistema educativo. Particularmente, en la educación universitaria se promovieron y adelantaron nuevos diseños curriculares y sus consecuentes desarrollos. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) dedicada exclusivamente a la formación (inicial y permanente) de los docentes del país produjo en el año 2015 un nuevo diseño: Diseño Curricular UPEL 2015 que tuvo su implementación en 2017.

La extensión universitaria, como una de las funciones de esta universidad, se vio impactada de la misma manera que las funciones de docencia e investigación tras la asunción del nuevo Diseño. El mismo Documento Base (2015) dispone que la búsqueda de la UPEL es “el logro de un modelo formativo innovador y de calidad” (p.8) materializado en la implantación de este nuevo currículo que apuesta al desarrollo de la capacidad de innovación que demanda la comunidad y:

así favorecer el desarrollo de las potencialidades de la docencia investigativa, la investigación como acción humanizadora y la extensión como fuente de transformación social que devela la necesidad del diálogo crítico inter y transdisciplinario, promovido, articulado y dinamizado en y desde la práctica, y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en tres áreas fundamentales (ibídem, p, 9).

La innovación curricular es nuestra nueva manera de pensar la educación. Fue justamente esta perspectiva la que produjo la formulación de una innovación

llamada “Proyecto de Extensión en el Currículo (PEC)” como una de las vías que, bajo la concepción de currículo como espacio público, se decidió desde el Vicerrectorado de Extensión (VEX) y las Subdirecciones de Extensión de los Institutos Pedagógicos que lo conforman en sus diferentes Programas y Unidades para hacer efectiva una, también nueva, manera de hacer extensión (UPEL, 2017).

El artículo de investigación presente da cuenta de la sistematización de la primera experiencia PEC en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB) durante el lapso académico 2-2019 con la participación de 24 profesores en formación inicial inscritos de diversas especialidades, la Coordinación Proyecto en manos del equipo docente que conjugó los Programas Tecnologías de la Información y la Comunicación (PROTIC) y Sociocultural y la Unidad de Servicio de Apoyo a las Comunidades Educativas (USACE) del Instituto.

La sistematización de la experiencia fue realizada desde la asunción de la participación como experiencia de autoevaluación curricular en la cual los propios profesores en formación iban siendo conscientes de los logros en el desarrollo del PEC y en el desarrollo de las competencias y fueron protagonistas en la mesa de trabajo donde se ejecutó el grupo de discusión que revisó los alcances, obstáculos y críticas del PEC ejecutado. Se hizo desde la aplicación de la metodología de Jara (1994), en sus cinco pasos, el 7 de febrero de 2020 con los 24 profesores en formación inicial y el equipo docente del PEC.

## **MÉTODO**

Según Oscar Jara (2012) en la sistematización se piensa desde la perspectiva de la problematización y comprensión de lo vivido por los distintos actores, recuperando sus distintos saberes y perspectiva, a los fines de construir “un

acumulado de aprendizajes organizacionales” (p. 65) y en ese acumulado se encuentra información para la toma de decisiones.

Durante el reciente proceso de desarrollo curricular de la UPEL ameritamos inexorablemente acudir a metodologías participativas que nos permita pensar en lo hecho, repensar lo que debemos adecuar o mejorar y dejar por escrito las buenas prácticas que orienten y guíen posteriores acciones, debido a que la innovación diseñada no tiene camino recorrido, somos nosotros quienes la estamos construyendo y aprendiendo sobre la marcha. Por eso la metodología de sistematización de Jara fue apropiada y pertinente. Seguimos los cinco pasos propuestos por él: (1) el punto de partida; (2) las preguntas iniciales; (3) recuperación del proceso vivido; (4) la reflexión de fondo (¿por qué pasó lo que pasó?); y, (5) los puntos de llegada (Jara, 1994). Este transitar metodológico nos permitió tener información sobre lo hecho y desde allí acumular ideas para aprender organizacionalmente acerca del *deber ser* del PEC.

La sistematización privilegió la información proveniente de los actores sociales participantes en el grupo de discusión: profesores en formación inicial (Diego Rodríguez, Ricardo Pérez, Enrique Medina, Loreanny García, Nelson Guzmán, Moisés Blanco, Milay Fallas, Andrés Cordovés, Cristóbal Liscano, Maryeli Sequera, Milena Arroyo, Arianny Amaro, Yraida Rodríguez, Angel Monjes, Anny Hernández, Oriamna Rodríguez, Angel Prince, Kisbel Atacho, Marlyn Gómez, Tairo Hernández, Yeraldine Terán, Elías Rodríguez, María Alejandra Corobo y Andry Meléndez) y los profesores miembros del equipo docente UPEL-IPB (Eliomar Jiménez [Coordinador Programa PROTIC], Sylvia Camacho [Coordinadora Programa Sociocultural] y Tógliatty Toro [Jefa USACE]). El procedimiento general se hizo en dos etapas; la primera para la ejecución del grupo de discusión propiamente donde se transitaron los cinco pasos de la metodología

y la segunda para la organización lógica del material acopiado y la producción del texto artículo de investigación.

En la primera etapa, las tareas propias de los pasos fueron el protocolo investigativo. Se conformaron dos grupos de discusión (ambiente 260 de UPEL-IPB). El énfasis protagónico lo tuvieron los profesores en formación inicial; solo el grupo 2 contó con la participación de la Profa. Tógliatty Toro como secretaria. El grupo 1 tuvo como coordinador a Moisés Blanco y secretaria Milay Fallas (ambos profesores en formación inicial de Lengua y Literatura) y el grupo 2 tuvo como coordinador a Andrés Cordovés (profesor en formación inicial de Educación Comercial). La técnica se ejecutó siguiendo las pautas de Callejo (2001) que encauzan la acción hacia la constitución del saber desde lo grupal, la interactividad y espontaneidad de quienes participan y la asunción de éstos del sentido de la realidad social. Por ello, nos interesaba que se asentaran las ideas textualmente en cuadernos de campo (producto de la interactividad y espontaneidad) y se leían al grupo para su aceptación definitiva; ésta implicaba luego el acuerdo de palabras claves que reflejaran la esencia de lo discutido (saber grupal). Para tales fines los grupos diseñaban ideogramas con una palabra centro y palabras claves a su alrededor (sentido de la realidad social).

Cuando hubo de discutirse y acordarse lo concerniente a las diversas expresiones que los actores desearon formular acerca de su vivencia en el PEC se procedió a revisar el alcance del propio PEC. En este momento se ejecutó la técnica análisis de contenido. Los documentos objeto de discusión fueron el propio Proyecto aprobado en Consejo Directivo, bajo la nominación **“Formación e Identidad Universitaria Upelista”** y los documentos del VEX acerca de la extensión en el currículo como orientación para la implementación en 2017 y 2019. La técnica se ejecutó tal y como Pérez Serrano (2004) precisó, por lo cual consistió

en analizar la información escrita registrada en los documentos. En este caso se revisó información necesaria y se utilizó para combinarla nuevamente con los datos del grupo de discusión para hacer la interpretación. Se analizaron en consecuencia: fundamentación, descripción, competencias, áreas de formación, actividades realizadas, naturaleza de los proyectos de extensión y su aporte a la formación del perfil profesional para comprender qué aportaba el PEC en la formación profesional.

En la segunda etapa, la organización y sistematización de la información y su tratamiento se hizo el ordenamiento conceptual (Strauss, Corbin, 2002) en categorías y dimensiones, esto es lo que conocemos como codificación (que ya provenían de los sentidos sociales acordados como saber grupal). Mientras se hacía organización de la codificación a la vez se ejecutaba triangulación de fuentes, tal y como la propuso Denzin \_citado en Yuni y Urbano, 2006\_ por lo que se confrontaron las categorías entre los dos grupos para anidar las informaciones en categorías definitivas. Con ello el procedimiento permitió la fiabilidad de la información, porque representó credibilidad y legitimidad al observar la repitencia de la información desde actores diversos (Pérez Serrano, 2000) y la validación, porque la información provenía de la multiplicidad de información desde técnicas diversas (Pérez Serrano, 2004).

Una segunda triangulación se hizo luego, solo por parte de los investigadores, consistente en ir de las categorías emergentes a los referentes teóricos que permiten comprender conceptualmente la experiencia vivida. Esta triangulación nos condujo hacia teoría curricular y teoría educativa y hacia el diseño de gráficos que fueron la representación en imagen de la síntesis de información.

La suma del proceso finalmente se encuentra representada en el presente artículo de investigación como un todo armónico que acomete la reducción y

organización de la información con el aporte analítico de los investigadores. Por último, debe puntualizarse que para la escritura del presente artículo se aplicó el enfoque de uso de TIC (UNESCO, 2008) que impulsa la inserción de herramientas de TIC en la creación de conocimientos y en apoyo a procedimientos metodológicos. Se aplica para el diseño gráfico como forma de representación de la cual se generaron los gráficos presentes.

## RESULTADOS

### **Transformación curricular y Extensión universitaria en la UPEL**

El discurso por la transformación universitaria cobró auge en el país desde la primera década del siglo, debido a que las universidades venezolanas entraron en procesos de cambio de sus currículos asumiendo los enfoques inter y transdisciplinarios, la formación en competencias, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como temas indiscutibles. La Comisión Nacional de Currículo en Venezuela reunida en 2010, a propósito de la VIII Reunión Nacional y el II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior, precisó estas temáticas como las orientaciones que debían guiar la transformación universitaria del siglo XXI en Venezuela.

Transformar la Universidad era la premisa para la Comisión 2010. La Real Academia Española (2019) define el verbo transformar como “Hacer cambiar de forma a alguien o algo” (edición del tricentenario, sección diccionario), “Transmutar algo en otra cosa” (ibídem), “Hacer mudar de porte o de costumbre a alguien” (ibídem). Transformar la Universidad es, entonces, cambiarla de forma, mutarla, mudarla. Hacerlo en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador

(UPEL) se cimentó en la decisión del modelo formativo innovador y de calidad del diseño curricular.

Con ello se declaraba que asumíamos evolucionar con el entorno, que el dinamismo y el reemplazo de actividades y acciones siempre para mejorar sería nuestra manera espontánea de actuar y que ambas pasarían a ser una cultura organizacional, lo cual trae consigo adecuaciones organizacionales. Una organización innovadora co-evoluciona con su entorno y con lo que éste demanda de ella, se mantiene liderando la acción declarada en su misión y contribuye desde sus productos y servicios a crear y generar (Arboniés, 2009).

En el caso de las universidades venezolanas, para esta co-evolución que implica convertirnos en innovadores fueron sugeridos cambios en sus funciones universitarias por la Comisión Nacional de Currículo 2010. Estos referían al aprendizaje basado en proyectos para la función docencia; la investigación para el desarrollo para la función investigación y la implementación de proyectos de desarrollo integrados (de proyección social, docencia e investigación) para la función extensión.

En cumplimiento de esta orientación curricular, la UPEL formuló una innovación bajo el enfoque de proyecto llamada “**Proyecto de Extensión en el Currículo (PEC)**”. El Proyecto ensaya y aplica una nueva manera de hacer extensión (UPEL, 2017) donde se propicia “la sinergia entre las funciones de Docencia, Investigación y Extensión, aunando esfuerzos y propiciando la interrelación sana y valiosa a través de intercambio nutritivo en la construcción de un adecuado andamiaje teórico-práctico para la gestión” (ibídem, p. 5).

Esta perspectiva de la extensión supera el enfoque asistencialista o filantrópico de la proyección social hacia el afuera de la Universidad y el de complementariedad de las funciones de docencia e investigación. El PEC es

currículo, por tanto, tiene intención de coadyuvar a la formación del perfil profesional desde el propio aprendizaje del ser extensionista. El documento *La extensión en el currículo* (UPEL, 2017) elaborado en construcción colectiva bajo el auspicio y coordinación del VEX contempló lineamientos para el PEC, los cuales deben quedar por sentado en este artículo:

- *El PEC es un proyecto*, por lo cual es una experiencia de desarrollo curricular singular (por su unicidad), compleja (por su intención globalizadora alrededor de un centro de interés o núcleo), integrada (por su intención sinérgica entre las funciones universitarias y áreas de extensión) y democrática (porque su forma de implicación incorpora en toda la secuencia, desde la propia toma de decisiones del diseño hasta su evaluación, al profesorado, estudiantado y a otros actores involucrados) de particularización del currículo que implica una práctica educativa actualizada, convergente, articulada, flexible, continua, global, auto evaluadora y reflexiva (Hernández y Ventura, 2005).

- *El PEC es un proyecto de desarrollo* (Comisión Nacional de Currículo, 2010), por tanto se diseña bajo el enfoque de planificación del desarrollo (Máttar, Perrotti, 2014). En consecuencia, se orienta bajo una concepción estratégica y se formula en metodología participativa en el espectro del desarrollo sostenible para la construcción de escenarios futuros.

- *El PEC es un proyecto de desarrollo humano*, debido a que siendo un proyecto de desarrollo se particulariza bajo en el enfoque de desarrollo humano declarado en el Diseño Curricular 2015 el cual se define el Modelo de Formación Docente UPEL como uno “centrado en el desarrollo humano, con énfasis en lo personal, social, profesional y ético” (UPEL, 2015, p.18) con dimensiones (armonía global, diversidad concertada y desarrollo universal) y competencias genéricas.

- Propicia la sinergia entre las funciones de Docencia, Investigación y Extensión, bajo el modelo integrador de ejes curriculares y competencias (UPEL, 2017).

- Coadyuva a la formación del perfil profesional, por lo cual se desarrollan durante él las competencias genéricas del Diseño curricular 2015 que el equipo docente o el docente diseñador hayan seleccionado (ibídem), lo cual da un rango de diseño de 11 competencias de formación docente.

- Promueve el disfrute y el crecimiento personal (ibídem).

- Produce nuevos conocimientos (ibídem).

- Utiliza metodologías de aprendizaje integrales y humanizadoras orientadas al desarrollo integral y profesional del ser humano (ibídem).

- Como experiencia de aprendizaje es una experiencia grata y contribuye a mejorar la calidad de vida, propicia la capacidad crítica, creativa y reflexiva interrelacionadas con contexto intra y extrainstitucional (UPEL, 2017)

- Se ejecuta, organizacional y estructuralmente, a través de sus Programas (Sociocultural, Deporte y Recreación, Tecnología Información y Comunicación (PROTIC) y Extensión Académica) y Unidades de Extensión (Unidad de Servicio de Apoyo a las Comunidades Educativas-USACE y Unidad de Biblioteca) en pro de acciones en las áreas académicas, sociales, culturales, científicas, tecnológicas, actividades físicas, deportivas, recreativas y de desarrollo comunitario, además de las acciones orientadas al afianzamiento de la identidad regional y nacional, con la comunidad intra y extrauniversitaria (UPEL, 2017).

En esta medida, la formación en el PEC coadyuva a la formación de un profesor competente que encuentra en un perfil extensionista “conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos, para

mediar el aprendizaje y además se construye un proyecto personal de vida valioso y una praxis profesional basada en su entorno” (ibídem, 2017, p. 9).

Al decidir convertir el PEC en un requisito de egreso, los diferentes Proyectos diseñados son un tránsito formativo obligatorio y complementario a la vez. Lo primero por ser de obligatorio cumplimiento cursar (UPEL, 2019) 3 PEC por área (uno de cada área de extensión: deportiva-recreativa, científico-tecnológica y sociocultural) de 24 a 48 horas de formación o 1 PEC integrado (donde confluyen las tres áreas con énfasis en alguna en particular) de 72 horas de formación. Y complementario porque se aúna al perfil docente la formación como extensionista, la cual es realmente una innovación en la formación universitaria que antes solo acercaba la extensión al profesional en formación durante talleres, foros, charlas u otras donde algunos docentes innovadores y aventurados incorporaban estas actividades dentro de la planificación de aula.

## SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA DE PEC EN UPEL-IPB, 2019

Los cinco pasos de Óscar Jara (1994) para sistematizar la experiencia fueron transitados durante 1 día de sesión. Presentaremos detalladamente lo ejecutado:

### **a. El punto de partida**

#### **a.1. Haber participado en la experiencia**

31 profesores en formación inicial inscritos en el PEC **“Formación E Identidad Universitaria Upelista”** (lengua y literatura, matemática, informática, inglés, educación agropecuaria, educación comercial, electrónica, biología y química) y el equipo docente diseñador con responsabilidades de cargos de Programas de la Subdirección de Extensión de la UPEL-IPB desde el 28 de junio

de 2019 con la Jornada de Presentación e Inscripción de los PEC hasta el 13 de marzo de 2020 con la Jornada “Los maestros no pueden desaparecer”.

### **a.2. Tener registros de la experiencia**

Las diferentes actividades ejecutadas todos los días viernes (horario institucional acordado en la UPEL-IPB para el desarrollo de PEC) eran sistematizadas bajo la responsabilidad de USACE. Las evidencias de éstas se reportaban en minutas y con fotografías. Los posters de los eventos eran diseñados y difundidos por PROTIC y reseñados por la prensa institucional que también respaldaba con fotografías y videos cortos. Los propios participantes registraban fotografías y notas de campo de las actividades.

### **b. las preguntas iniciales**

#### **b.1. ¿Para qué queremos hacer esta sistematización?**

La sistematización de experiencia como metodología hizo para recuperar lo vivido y contó con la participación de los actores sociales que fueron parte de la experiencia del PEC. La razón por la que realizamos, como fin último, es porque siendo expresión de una innovación curricular amerita de reducir los sentidos desde los propios actores sociales para producir reflexión teórica y orientarla hacia el futuro con una perspectiva transformadora, tal y como propone Jara (2012). Las innovaciones deben reportarse y analizarse para que, sobre la base de esto, se revise el desarrollo curricular particularizado, su adecuación al diseño encarnado en el proyecto, la propia naturaleza del proyecto y su finalidad. Solo así la innovación puede ser alentada, mejorándola, regulándola, determinando sus carencias, ajustando la implementación, rediseñando si hubiere el caso, pensándola estratégicamente para darle continuidad siempre en pro de la mejora (Race, 2007).

#### **b.2. ¿Qué experiencias queremos sistematizar?**

La primera toma de decisiones hecha de manera grupal fue realmente ésta. Las actividades de los días viernes habían sido muchas, pero era preciso determinar qué de todo lo vivido se quería sistematizar. Fue una decisión tomada por los propios profesores en formación inicial quienes afirmaron dos condiciones para tal descarte: una, que fueran experiencias donde todos hubieran participado (debido a la inasistencia acaecida en algunas); y, la segunda, que fueran experiencias que consideraran “significativas”, con ello caracterizaban a “aquellas actividades donde habían vivenciado un impacto en su vida personal y profesional” (Cordovés, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020). La discusión al respecto produjo la decisión de que solo se centrarían en las siguientes actividades, por lo cual muchas otras quedaron fuera del análisis:

- La celebración propia del 60 aniversario UPEL-IPB y sus actividades en fecha 6-11-2019: misa institucional (donde se encontraron con los profesores en formación inicial inscritos en el otro PEC institucional (tradiciones larenses) celebrada en la antesala del auditorio “Magdalena Seijas de López” y el Foro USACE “Adecuaciones curriculares para la atención a la diversidad”, a cargo de la Profa. Lisbeth Sosa, adscrita al Programa de Educación Especial.
- Foro “Pensar la docencia”, actividad conjunta con el Eje curricular Práctica Profesional (1 y 2), en fecha 27/11/2019, a cargo de la Profa. Elba Ávila, Coordinadora de Investigación UPEL-IPB, Profa. Elda María Rodríguez y Prof. José Girálico, ambos adscritos al Departamento de Formación Docente en el área Teoría Educativa.
- Día del estudiante universitario, actividad conjunta con el Eje curricular Práctica Profesional (1 y 2), en fecha 21-11-2019 donde se hizo una Ruta recorrido institucional en la sede Oeste (a cargo de USACE) y un festival de salud (a cargo de la Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil).

- La experiencia completa de las actividades propias de la investigación en “Historia de vida” ejecutada para la Jornada “Los maestros no pueden desaparecer”: sesión de ejercicio de entrevista no estructurada con el Dr. Nereo Mendoza (investigador UPEL), Taller USACE “procedimientos metodológicos de interpretación de información cualitativa, sesiones de acompañamiento para el diseño del e-poster del evento (a cargo de PROTIC) y su producción definitiva.
- Taller “La recreación como herramienta en la profesión docente” en fecha 31-1-2020 a cargo del equipo de la Maestría en Recreación de la UPEL-IPB, bajo la dirección del Prof. Enrique Reyes y la Profa. Milexa Mujica.
- Festival Recreativo PEC, en el día de la amistad en fecha 14-2-2020, con el mismo acompañamiento de la Maestría en Recreación de la UPEL-IPB.
- Por último, se acordó revisar el hecho de la relación propia entre los participantes a lo interno del PEC y a lo externo del PEC en la propia Institución y fuera de ella (en el caso de los docentes que habían seleccionado para la “Historia de vida”. Ésta no era una actividad, pero era una parte muy importante de la experiencia, porque en su totalidad recordaban *cómo se habían sentido* a propósito de relacionarse con otros. Incluso, casi todos, estaban de acuerdo en que podían afirmar que era “lo más valioso” que recordarían del PEC.



**Gráfico 1.** Evidencias fotográficas del PEC “Formación e Identidad Universitaria Upelista”, UPEL-IPB, 2019.

### **b.3. ¿Qué aspectos centrales nos interesa sistematizar?**

La segunda toma de decisiones fue a este respecto. Lo decidido fue tipificado como anteriormente: qué fue significativo para la formación en estas actividades. La discusión de ambos grupos se centró puntualmente en ello.

### **b.4. ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?**

Se tenía a la mano para discutir acerca de las actividades los registros de las experiencias que cada cual poseía. Además, el equipo docente había diseñado una hoja de preguntas acerca del PEC (con esta metodología), unas ideas generadoras de discusión, un listado de las actividades realizadas y el documento del diseño del Proyecto.

### **b.5. ¿Qué procedimientos vamos a seguir?**

Los procedimientos ejecutados fueron los propios del grupo de discusión y el análisis de documentos. Las tareas ejecutadas fueron: la participación individual acerca de la perspectiva vivida por cada cual en las actividades seleccionadas, los juicios y opiniones al respecto, la discusión grupal de la idea aportada y acuerdos acerca de lo que grupalmente se deseaba comunicar en visión colectiva, el asentamiento (por los secretarios) de expresiones particulares consideradas importantes como nota de campo, el diseño de imágenes gráficas (ideogramas) para precisar palabras claves y el análisis de los aspectos propios del diseño del PEC para su evaluación (fundamentación, descripción, competencias, naturaleza, características).

### **c. Recuperación del proceso vivido**

#### **c.1. Reconstruir la historia**

El PEC “**Formación E Identidad Universitaria Upelista**” fue diseñado por el equipo docente (referido anteriormente) bajo la intención de promover la formación extensionista del profesor en formación inicial en momentos cuando nos enfrentábamos a la celebración del 60 aniversario de la UPEL-IPB (6 de noviembre de 2019) caracterizados por una baja matrícula estudiantil, deserción laboral docente, una suerte de desmotivación por la acción institucional y un ausentismo de la comunidad intrauniversitaria que resta vitalidad al Instituto. Nos parecía oportuno encarar ambos retos (el del 60 aniversario y la primera experiencia PEC, nunca antes ejecutada y sin orientaciones precisas para su desarrollo curricular) con la intención de “revitalizar la comunidad”. Ésta es una capacidad de todo extensionista y desde allí podíamos mover, literal y figurativamente, a todos los involucrados en la labor ipebista y generar una especie

de dinámica humana que promoviera el *sentido de comunidad* ralentizado y menguado.

La identidad universitaria y la identidad institucional fueron, en consecuencia, metas complementarias que constantemente se promoverían para hacer consciencia de la Universidad como un espacio de formación, como un conglomerado de personas en constante interacción y a la UPEL-IPB como un escenario de formación docente que nos muestra el camino de la educación como proyecto de vida. Por lo menguado del sentido de comunidad, ambas también se encontraban afectadas.

El PEC, en cada viernes, logró motorizar actividades diversas, mover a personas de diferentes escenarios dentro y fuera de la Universidad, generar motivación en los docentes invitados, dinamizar la acción institucional (siempre había algo que hacer los viernes que usualmente se habían quedado solos) y convencer acerca de la importancia de esta innovación curricular.

Cerramos el PEC con una Jornada que nominamos “Los maestros no pueden desaparecer” en fecha 13 de marzo de 2020, en la cual un docente en ejercicio reconocido por un profesor en formación inicial del Proyecto, de la propia UPEL o de fuera de ella, fue objeto de una “Historia de vida” desde la cual se daba valía a la profesión docente y se teorizaba acerca de la propia formación personal-profesional que lo había hecho “meritorio”. La Jornada se ejecutó además en el marco del 25 aniversario del Instituto bajo la eponimidad del maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa (1995-2020) y el 118 aniversario de su natalicio. 10 docentes (6 profesores de la UPL-IPB y 4 profesores del nivel media) fueron reconocidos como meritorios docentes, cuyo estilo de enseñar era un modelo, una propuesta, un patrón particular de enseñanza digno de emular con énfasis sustancial en el

compromiso y la creencia en la profesión como actitudes de resiliencia y perseverancia profesional.

### c.2. Ordenar y clasificar la información

Cada actividad seleccionada, ordenada y clasificada según las áreas del PEC, fue significativa para la formación de los cursantes del PEC. La gráfica diseñada (por los investigadores) muestra lo propio:



**Gráfico 2.** Información significativa seleccionada en la sistematización de la experiencia PEC

Esta organización y planificación por áreas muestra como cada área produjo aprendizajes y que en una visión integrada de ellas la *experiencia sentida* estuvo signada por las relaciones humanas. Detenidamente explicamos los alcances de cada cual:

- Las actividades culturales de celebración propia del 60 aniversario UPEL-IPB (misa institucional, el Foro USACE “Adecuaciones curriculares para la atención a la diversidad” y la Ruta UPEL-IPB donde hicimos recorrido detenido

en la Institución a la vez que se ejecutaban entrevistas conversacionales espontáneas con los miembros de la comunidad intrauniversitaria acerca de la historia del IPB, recuerdos, aportes de las diferentes unidades, problemas o necesidades, entre otros) fueron significativas porque permitieron comprender a la universidad como un conjunto de personas, estructura, funciones, dependencias e intenciones que nunca habían percibido. La discusión acerca de esto condujo a expresar conscientemente que la comunidad universitaria es amplia y con diversidad de funciones, muchas personas involucradas para mantener el Instituto en pie ante la crisis universitaria que enfrenta la universidad venezolana. Además comprendieron que la universidad no es solo el aula de clase y la relación docente-alumno que era lo único que reconocían: era extensión en todas sus intenciones de Programas, era UDBE (desconocida absolutamente en sus servicios estudiantiles), eran departamentos cada cual con sus especificidades y miradas, eran también el personal administrativo y de servicio del cual antes no eran conscientes y era una estructura con muchos cargos (dirección, subdirecciones, unidades, departamentos, programas, laboratorios, gimnasios, clubes, salas de computación). La formación en adecuación a la atención a la diversidad les dejó la impresión de que no es solo asunto de la educación especial y propusieron que en el Eje Práctica Profesional todos tengan experiencias de este tipo para aprender a mirar sus especialidades desde esta perspectiva. El dinamismo de estas actividades ampliaron su visión de la UPEL como Universidad, de lo que les ofrece además de la docencia y de *“el potencial que tenemos”* (Guzmán, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020). Por último, acordaron que las actividades les permiten relacionarse con otros profesores (que usualmente desconocen), con otros miembros de la comunidad universitaria, con gerentes con cargo (Director y Subdirectores) que los hace sentirse parte de un espacio y de una historia transitada

muchos años antes de sus llegadas.

- Las actividades conjuntas con el Eje curricular Práctica Profesional (Foro “Pensar la docencia” y “Día del estudiante universitario” en la Ruta recorrido institucional en la sede Oeste) conducen a la comprensión del diseño curricular UPEL, su modelo integrado en Ejes curriculares y les muestran cómo diseñar y ejecutar actividades que vinculan la investigación, la docencia y la extensión. El Foro particularmente fue una experiencia de gran valía como ejemplo de la investigación y su producción de conocimiento. Las Profesoras Ávila y Rodríguez presentaron hallazgos de sus tesis doctorales (perfil profesional y aportes de Prieto Figueroa a la docencia, respectivamente) que dieron cuenta de cómo interpretaron (procedimientos técnico-metodológicos), cómo anidaron categorías, cómo crearon sus síntesis, cómo construyeron sus gráficos y cómo decidieron qué información privilegiar para comunicarles. *“Fue la mejor clase de investigación, comprendí con los ejemplos lo que tengo que hacer en el eje”* ((Guzmán, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020) fue una apropiada nota de campo para representar esto. Es preciso dejar por sentado que los tres foristas (el Profesor Girállico incluido) hicieron sentir a ellos motivación, cada cual aconsejaba, instaba, impulsaba a seguir creyendo en la profesión y agradecían que ellos estuvieran formándose para docentes. La selección de estos foristas fue hecha por sus saberes respecto al tema, pero además logramos percibir que los une un compromiso y un amor a la profesión que motiva a otros, que inflama amor a la profesión docente. La Ruta recorrido, por su parte, les dejó la reflexión de que muchas personas en el Instituto siguen estando en pie solo para ellos se formen; esa idea les hizo sentir valiosos y motivo de trabajo para otros.

- La experiencia en investigación, bajo la metodología “Historia de vida”, para la Jornada “Los maestros no pueden desaparecer” fue una ganancia en

la formación, porque permitió ejecutar paso a paso los procedimientos metodológicos; más allá de la teoría fue práctica real del proceso. Reflexionaron acerca de sus carencias (la relación con el actor social, el manejo de las técnicas, lo técnico del procesamiento de la información, el manejo de las herramientas TIC como apoyo a la investigación). Era una experiencia investigativa en un proyecto de extensión. Además la propia experiencia de extensión estuvo en la Jornada: ellos eran los investigadores ponentes, los organizadores del evento, los sistematizadores, incluso el orador de orden fue elegido entre ellos. La experiencia de ser protagonistas del evento de difusión de la investigación los hizo sentirse nerviosos y preocupados por la responsabilidad asumida, pero valiosos por su posición; lograron alcanzar reflexiones finales, a propósito de la práctica educativa de los profesores reconocidos, acerca de la profesión docente y su importancia y de los estilos de enseñanza particulares; por esto último llegaron a unir esta reflexión con los aprendizajes del Eje Curricular Práctica Profesional que cursaban a la vez (en una integración real entre extensión, investigación y docencia). “*Aprendí más aquí de investigación que en el eje*” \_afirmó Terán (Terán, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020).

- La experiencia recreativa bajo la conducción del equipo de la Maestría en Recreación (en el taller y el festival) los condujo a reconocer que esta área no solo tiene que ver con el profesor de educación física y que la recreación es un instrumento eficaz de motivación, de interacción y de participación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje como actividades de aula que apoyen las distintas planificaciones instruccionales. A propósito de ello acordaron que era necesario solicitar que la unidad curricular obligatoria (UNCO) Actividad Física, Deporte y Recreación (ubicada en el 5° período académico como una unidad del Componente de Formación Contextualizada) se convirtiera en una real formación

en este sentido y sirviera para que ellos diseñaran en sus planificaciones (de cualquier especialidad) actividades recreativas como parte de los planes de acción que solicita el eje curricular de ese periodo (Eje curricular Investigación 3). Se concluyó que era preciso comunicar estos resultados al equipo docente que dirigiría la administración de la UNCO.

- Por último, la experiencia humana entre ellos (de diferentes especialidades) fue *“lo más valioso, lo que más recordaremos”* (Liscano, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020) con distintas miradas de las especialidades, de distintos espacios (porque se sienten solo parte de un espacio dentro del Instituto), las amistades y lazos emergentes. Así como las actividades culturales abren la mirada de la Universidad como un todo estructural y de personas, todas las actividades PEC abren la mirada de lo humano (cada viernes de: teatro, tarde de tango, los otros talleres, sesiones de logística, otros foros) en esa diversidad que es la UPEL representada en sus múltiples especialidades y en esa unicidad que es la UPEL representada en la formación docente. Además reconocieron el contacto humano con las secretarías de los Programas y Unidades con quienes se relacionaban, con los Coordinadores Institucionales de los Ejes Curriculares y con los expertos invitados a las diferentes actividades que también pertenecen a la UPEL. La Universidad quedó ante sus ojos como un escenario de personas que interactúan y trabajan por y para ellos, de valiosas personas que conocer y con las cuales compartir, cada cual con específicas particularidades que aportar.

#### **d. la reflexión de fondo**

##### **d.1. Analizar y sintetizar**

El análisis que la experiencia contuvo ya ha sido formulado en los pasos anteriores. Interesa presentar su síntesis. Lo que nos quedó, de fondo, de esta experiencia fue:

- El PEC es realmente una oportunidad de integrar en aras de un tema, de un centro de interés, de una necesidad, las funciones extensión, investigación y docencia.
- El PEC es una real experiencia de desarrollo humano que permite desarrollar competencias (p. ej. valora al ser humano en el desarrollo de procesos de construcción y gestión de saberes de la praxis social, asume compromiso consigo mismo, con su profesión y comprende y atiende la unicidad del ser humano y la diversidad desde la concepción de la dignidad humana), cuya vivencia tiene impronta en lo actitudinal y en el ser docente. La interacción con otros docentes (más allá del aula de clase) y con los otros miembros de la comunidad universitaria que trabajan por su formación hace que el profesor en formación se sienta y se asuma valioso e importante y se nutra de las experiencias de vida y profesionales de los otros.
- EL PEC, dada su apertura a todas las especialidades y a otros conocimientos, promueve la valoración del Otro y de nuevos saberes que puede vincularse con los de unidades y ejes curriculares; en este caso transitamos temas como: identidad universitaria, identidad institucional, historia institucional, la UPEL-IPB y su aporte a la sociedad, historia del Instituto, profesión docente en UPEL-IPB.
- El PEC debe desarrollarse bajo *alineación curricular* para que Ejes y unidades curriculares y el proyecto de extensión persigan una meta común y en ese camino encontrarse en actividades; así las actividades PEC coadyuvan al desarrollo del diseño en la función docencia y los profesores en formación inicial alcanzan la comprensión del currículo integrado. Los aprendizajes alcanzados impactan la prosecución posterior en unidades y ejes curriculares.

- Un profesional docente motivado y comprometido que dentro de las experiencias del PEC interactúe con los profesores en formación produce reflexiones acerca de la resiliencia de la profesión en tiempos de crisis educativa y social. Es una herramienta óptima de motivación y de reflexión de sí que genera automotivación. Ésta era una de las interrogantes más estimulantes que los profesores en formación querían hallar en el encuentro con los profesores en servicio.

- La experiencia del PEC conduce al profesor en formación inicial hacia una mirada amplia de la Universidad, lo acerca a una mirada estructural de funciones, dependencias y cargos y al reconocimiento consciente de las funciones universitarias extensión, investigación y docencia.

- La experiencia del PEC fortalece el perfil profesional desde el aporte del *profesor como extensionista*. En este PEC pudimos constatar que los aprendizajes de esta formación que aportan al perfil son: reflexiona acerca de su praxis social como promotor de transformación y del compromiso y resiliencia como actitudes de la profesión docente; coordina, informa, promociona y capacita a comunidades; reconoce, valora y difunde el aporte universitario; reconoce el contexto social para actuar en interculturalidad; es un interventor eficaz en contextos sociales diversos para revitalizar comunidades; y, promueve la reflexión y valoración del Otro para la valoración de la diversidad cultural. Estos indicadores pueden proponerse al VEX, a los fines de su consideración como indicadores de logro para el desarrollo de competencias en el marco de la formación en extensión.

- El reconocimiento de la extensión y su naturaleza (eventos de integración de la comunidad, difusión de investigación, oferta de formación integral, interacción de comunidad educativa, revitalización de comunidades) se alcanza con la experiencia PEC y augura un profesional de la docencia que

reconoce el potencial que ella aporta a la práctica educativa para hacerla instrumento eficaz de la suya futura.

#### **d.2. Hacer una interpretación crítica del proceso**

La tarea de transformar tiene que ver con la organización institucional de espacios, escenarios, programas, procesos y proyectos y, por ello, amerita cambios, creatividad, flexibilidad (Iafrancesco, 2005). Una transformación de la Universidad de este tipo que asume un modelo formativo innovador en la UPEL merece entonces: comprensión de la innovación como cambio, respeto y aceptación de la metodología participativa y alineación curricular a nivel curricular.

Un proyecto de desarrollo integrado, como propuesta innovadora en UPEL bajo la nominación de PEC, requiere de la participación de quienes asumen responsabilidades gerenciales, esto porque la estructura organizacional debe moverse para dar respuesta al cambio. Probablemente sea cierto que las acciones gerenciales antes no se vinculaban, pero esta visión de modelo conmina a la acción conjunta. Por tanto, desde la planificación misma del PEC pasando por su desarrollo hasta su evaluación convoca a todos los Programas y Unidades de Extensión de la Universidad, como responsables del PEC; pero también a la estructura de Investigación y a la de Docencia con las cuales (Programas y Unidades) debe hacerse sinergia para la consecución del PEC.

Enhorabuena esta experiencia PEC fue una expresión de *buena práctica* y eso no se convirtió en obstáculo, mas se hace necesario dirigir una acción formativa sistemática hacia la comunidad universitaria (toda) en pro de las adecuaciones necesarias que esta innovación apremia. De igual forma, hacia el profesorado UPEL a los fines de que mire la posibilidad de su participación en los equipos docentes de PEC o como diseñadores incluso. Esta realidad no ocurrió en este

momento, antes bien se asume que las Coordinaciones y Jefaturas de Programas y Unidades de Extensión son responsables del diseño e implementación de PEC.

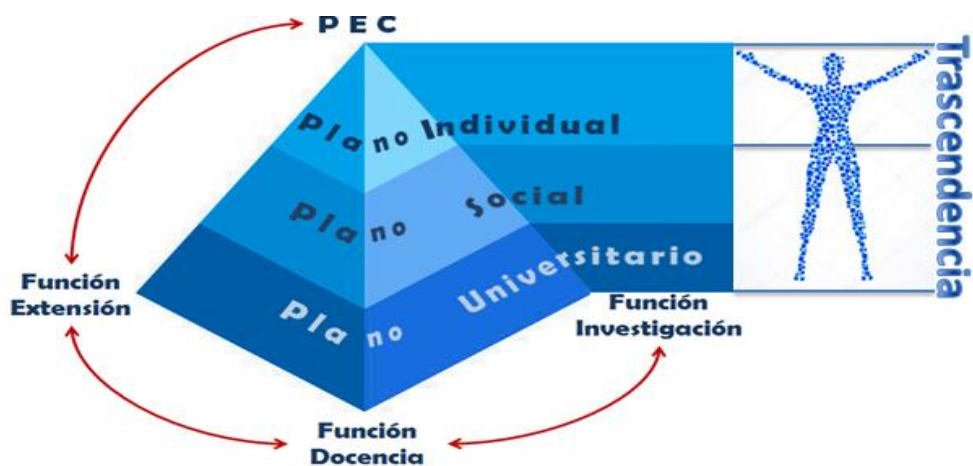
Por su parte, la metodología participativa orienta la continuidad del PEC desde el propio diseño, así que los PEC deben ser diseñados finalmente con los profesores en formación inscritos. Esto no ocurrió en esta experiencia y debe fomentarse el diseño del PEC con los interesados en el período académico anterior a su inscripción. Por último, la alineación curricular entre las actividades de unidades y ejes curriculares y proyectos de extensión debe ocurrir para alcanzar el desarrollo de un currículo integrado. En este PEC solo se alcanzó con el Eje Práctica Profesional en curso, lo cual genera quejas y objeciones al desarrollo curricular de especialidades y formación docente porque *“la única experiencia de integración que hemos conocido es éste PEC, el resto de profesores no entienden este diseño”* (Rodríguez, participación oral en grupo de discusión, febrero 7, 2020).

#### **e. los puntos de llegada**

##### **e.1. formular conclusiones**

Los propios protagonistas del PEC, profesores en formación inicial, estuvieron de acuerdo que el proyecto los impacta de tres maneras: como persona, como miembros de la comunidad universitaria, y como parte de una institución universitaria y ese impacto fue decidido como “trascendente”. La palabra *trascendencia* fue propuesta por Cordovés, al finalizar el grupo de discusión donde intentábamos conglobar todo lo analizado bajo un sentido, y aprobada por todos. La Real Academia de la Lengua (2019) define esta palabra como: “Resultado, consecuencia de índole grave o muy importante. Aquello que está más allá de los límites naturales” (edición del tricentenario, sección diccionario). Por tanto, el PEC fue para ellos una experiencia cuya consecuencia es muy importante y que se queda con ellos más allá de los límites del período académico, una experiencia en la que

alcanzaron una visión amplia de la Universidad, su comunidad y su historia; de la docencia y su valía; de la investigación y su práctica; de la extensión como instrumento para la práctica educativa y para la propia formación como persona, como individuo de una sociedad (comunidad docente) y como función medular de la Universidad antes totalmente desconocida para ellos. La gráfica muestra entonces lo que alcanzamos tras la consecución del proyecto de desarrollo humano desde la extensión universitaria:



**Gráfico 3. Planos de Desarrollo del PEC y su aporte al perfil profesional y personal, Información Emergente.**

- Lo que se llevan trascendientemente en el plano personal: comprenden que son profesores en formación que pueden aprender de otros profesores en servicio, se sienten moralmente comprometidos con la profesión docente, valoran la resiliencia de los docentes en servicio, valoran la recreación como un instrumento y una herramienta didáctica no pensadas desde las disciplinas en las que se forman, comprenden la dificultad y la necesidad de práctica constante en procesos investigativos, valoran la investigación como vía para construir conocimiento y comprenden que deben fortalecer su resiliencia para seguir

formándose como profesores en tiempos de desvalorización y desmotivación de la profesión ,

- Lo que se llevan trascendentemente en el plano social: se sienten afectivamente relacionados en un grupo que supera las disciplinas y departamentos, comprende la diferencia del otro y reconocen lo que cada cual puede aportar, valora y desea seguir teniendo experiencias de integración de las diversas especialidades y departamentos, se complementan intelectivamente en sus saberes, voluntariamente son parte del grupo y se sienten a gusto dentro de él.

- Lo que se llevan trascendentemente en el plano universitario: comprenden la perspectiva de integración curricular, valoran el PEC como una experiencia innovadora, valoran los aportes de diversos actores dentro de la comunidad universitaria y el impacto que tienen en su formación inicial, comprenden la estructura universitaria, valoran la función extensión como una formación enriquecedora de la persona y de la formación profesional, vislumbran el uso que propuestas extensionistas diseñadas por ellos tendrán en su práctica educativa y comprenden y valoran la concepción de Universidad como un todo integrado e interrelacionado de personas y estructura.

## **e.2. comunicar los aprendizajes**

El presente artículo es expresión de esta intención justamente.

## **CONCLUSIÓN**

La innovación curricular como perspectiva de la educación universitaria es una realidad del modelo formativo innovador de la UPEL asumido en el Diseño Curricular de 2015. La extensión curricular acogió como una expresión de la innovación el proyecto de desarrollo integrado, bajo la nominación de Proyecto de

Extensión en el Currículo (PEC), el cual es un proyecto de desarrollo humano que integra extensión, investigación y docencia en pro del *ser docente* y conduce hacia la conciencia de lo que la Universidad, estructural y humanamente, es con énfasis particular de lo que la extensión universitaria forma. El desarrollo del diseño curricular particularizado en la UPEL-IPB con el nombre de “FORMACIÓN E IDENTIDAD UNIVERSITARIA UPELISTA” produjo una experiencia innovadora que, según los propios profesores en formación inicial que fueron parte de él, es una experiencia trascendente que los alcanza en tres planos: personal, social y universitario.

## REFERENCIAS

- Arboniés, A. (2009). *La disciplina de la innovación. Rutinas creativas*. Madrid: Díaz de Santos.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- Comisión Nacional de Currículo (2010). Documento Nacional Orientaciones para la transformación curricular universitaria del siglo XXI. VIII Reunión Nacional y el II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior. Recuperado el 2 de junio de 2020. <https://es.slideshare.net/ncjo/transformacion-curricular-xxi>
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Paidós.
- Hernández, F., Ventura, M. (2005). *La organización del currículo por Proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio*. (11° ed.). Barcelona: GRAÓ.
- Iafrancesco, G. (2005). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular. A propósito de los estándares*. Magisterio.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. San José de Costa Rica: ALFORJA
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista Internacional sobre investigación en*

*educación global y para el desarrollo*. [Artículo en línea]. N° 01, febrero 2012. Disponible: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf> [Consulta: abril 27, 2017]

Jiménez, E., Camacho, S., Toro, T. (2019). *Proyecto de Extensión en el currículo (PEC):*

*FORMACIÓN E IDENTIDAD UNIVERSITARIA UPELISTA*. Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto Figueroa".

Máttar, J., Perrotti, D. (2014). La planificación como instrumento de desarrollo con igualdad en América Latina y el Caribe. Tendencias y desafíos. Serie Gestión Pública N° 80. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). <https://repositorio.cepal.org/> [Consulta: mayo 23, 2019]

Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. (8° ed.). DOLMEN

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Traducción Vallejo-Gómez Mercedes. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *Estándares docentes en competencias TIC*. <https://unesdoc.unesco.org/> [Consulta: junio 12, 2020]

Pérez Serrano, G. (2000). *Investigación cualitativa*. (3ª ed.). Madrid: La Muralla.

Pérez Serrano, G. (2004). (Coord.) *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea

Race, P. (2007) ¿Por qué evaluar de un modo innovador? En Brown, S., Glasner, A. (2007). (Eds.) *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. (2° ed.). Madrid: Narcea. <https://books.google.co.ve/> [Consulta: mayo 2, 2020]

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (edición del tricentenario). <https://dle.rae.es/> [Consulta: abril 20, 2020]

Strauss, A., Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). (2015). *Documento Base del Diseño Curricular*. Caracas: Autor

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). (2017). *La extensión en el currículo*. Caracas: Autor

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). (2019). *La extensión en la UPEL. Oferta nacional de Proyectos Integrados*. Caracas: Vicerrectorado de Extensión

Yuni, J., Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Volumen 2*. Córdoba: Brujas.

## Capítulo 4

### “LOS ACTOS DE HABLA A TRAVÉS DE LA NARRATIVA BREVE: UNA ESTRATEGIA PRAGMÁTICA TRANSACCIONAL EN EL AULA”

*Speech acts through short narrative: A transactional  
pragmatic strategy in the classroom*

**Autor:**

**Juan Carlos Araque Escalona**

<https://orcid.org/0000-0002-2684-7889>

Universidad Técnica de Cotopaxi: Latacunga, Cotopaxi,  
Ecuador

## RESUMEN

Los actos de habla están presente día a día en los hablantes quienes al decir algo inmediatamente expresan una intención para causar un cambio en sus respectivos receptores. Ello no escapa de los discursos literarios, estéticos y artísticos, en la mayoría de los casos pueden apreciarse los actos atinentes a lo locucionario, ilocucionario y perlocucionario ya que estas narraciones también atienden al principio pragmático de lengua en uso o comunicación intencional. El presente trabajo se propone analizar un cuento escrito por Ramón Gómez de la Serna desde el punto de vista pragmático, es una narración breve que permite ubicar los actos de habla y dentro de ello algunas intenciones; además de ello se hará un acercamiento hermenéutico aunque no sea lo esencial, ello en virtud que los cuentos breves ameritan de la comprensión e interpretación por parte del lector ya que sin decir en palabras por lo general comunican ideas que deben ser extraídas por medio de intuiciones. La investigación fue documental de tipo hermenéutica, fue necesario apoyarse en algunos teóricos clásicos de la pragmática y la filosofía del lenguaje.

**Palabras clave:** Pragmática, actos de habla, narrativa breve, interpretación.

## ABSTRACT

Speech acts are present every day in speakers who, when saying something, immediately express an intention to cause a change in their respective receivers. This does not escape literary, aesthetic and artistic discourses, in most cases the acts related to the locutionary, illocutionary and perlocutionary can be seen since these narratives also attend to the pragmatic principle of language in use or intentional communication. The present work suggests to analyze a story written by Ramón Gómez de la Serna from a pragmatic point of view, it is a brief narrative that allows us to locate the speech acts and within them some intentions; In addition, a hermeneutical approach will be made although it is not essential, this is because short stories require understanding and interpretation by the reader since without saying in words they generally communicate ideas that must be extracted through intuitions. . The research was documentary of a hermeneutic type, it was necessary to support on some classic theorists of pragmatics and the philosophy of language.

**Keywords:** Pragmatics, speech acts, short narrative, interpretation.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se hará desde la pragmática y la aplicación de sus principios de actos de habla en los textos literarios breves. Con ello será posible develar y revelar los discursos que ocultamente se encuentran en dichas narraciones, cuyo gran objetivo por parte de los escritores es hacer pensar a los lectores que a su modo fungen como oyentes. Desde la imagen oral del diálogo, se considera que en esta interacción se requieren de competencias esenciales relacionadas con aspectos del código, como la sintaxis y la semántica y más aún, se requiere de la interacción con el contexto literario, social y cultural.

La comunicación literaria es esencialmente una comunicación de tipo estética que refleja la dimensión cultural del autor y que de alguna manera converge con el interés del lector, pero sobre todo con esa historicidad que ambos comparten. La comunicación literaria actúa bajo principios que a veces refleja casi de manera fidedigna al lector y otras veces lo deforma como un espejo de circo, en ambos casos competen a acciones que en el criterio de Echeverría (2019) representan “una realidad cultural dando muestras de pertenecer orgánicamente, en interioridad, a la vida práctica y pragmática de todos los días incluso allí donde su exclusión parecería ser requerida por la higiene funcional de los procesos modernos de producción y consumo” (p. 20). Esto último resulta importante ya que en la cultura literaria también surgen textos sin contenido estético que lejos de hacer pensar a los lectores los conducen a una formación equívoca amparada en la promesa de la inconciencia más sutil y disfrazada.

Pensar la comunicación literaria desde la imagen del diálogo constituye una visión pragmática del texto literario en la que, además de conocer la estructura lingüística del texto, también ocurrirá un diálogo con impacto estético. Ahora bien, esta concepción de la pragmática literaria significa también una manera de enseñar

la lengua y la literatura, lo cual se traduce en acciones de promoción de hábitos de lectura tanto en maestros como docentes. en atención a las consideraciones precedentes, esta investigación se interesa por indagar en la narrativa breve como un accionar lingüístico producto de una ingeniería creativa por parte de los autores, con ello se evidenciará la intencionalidad en cada cuento, evidenciando acciones en tanto actos de habla.

La pragmática lingüística en constante cercanía a los actos estéticos y literarios logran atraer más a los estudiosos del lenguaje en tanto se va alejando de lo normativo para de esa manera dinamizar más los discursos de acuerdo a las intenciones de los hablantes-emisores-autores. Más que la forma lingüística, en la pragmática se permite analizar el fondo discursivo a través de diversas intenciones y usos del lenguaje contextualizado, es por ello que Vallejos (1987) respalda el principio pragmático favorable para “describir fenómenos lingüísticos concretos” (p. 6) permitiendo así deslindar una intención de otra, sobre todo si lo pensamos desde un plano literario en el que muchas veces emerges ambigüedades, paradojas, ironías, sarcasmos y dilemas. Precisamente es el discurso literario quien de manera más aguda logra transgredir los límites de lo posible para expresar y plantear ideas que en contextos más reales suelen verse entre lo casi imposible y lo poco probable, debiéndose en la mayoría de los casos al peso semántico subyacente en los discursos de los autores con una meta vital y es que sus lectores hagan uso de capacidad comprensiva e interpretativa de los hechos narrativos.

El texto literario con múltiples intenciones es la expresión más clara de que el arte es una gran casa de puertas abiertas para todos aquellos lectores o receptores que desean habitarla y por qué no hasta poseerla. La parte negativa es que esa casa generalmente es mudable y casi siempre distante del mundo ruidoso, rápido y cansado, de allí la lectura en soledad que es una verdad cuántica en tanto esa

condición lleva al lector a encontrar amigos imaginarios, a conocer sitios narrados de manera estética y a vivir experiencias que seguramente tendrán un comienzo pero nunca se sabrá si algún culminarán, es la experiencia estética e infinita del encuentro literario entre lector y texto. Bajo esta premisa nos hacemos eco de las palabras de Petit (2019) cuando metaforiza la idea del libro diciendo que “es la cabaña que respira” (p. 11) haciéndonos pensar en ese lecho bien acogedor y térmico pues combate de manera eficaz las bajas temperaturas; pero no conforme con eso la idea de la cabaña nos remite al bosque donde nos esperan nuevas vivencias superables mediante hazañas y en la que de paso afloran riesgos y peligros que indudablemente hay que encarar de la manera más estoica, temeraria y hasta de forma imprudente.

La lectura estética y literaria permite al lector progresar de manera ontológica, le permite valorar su entorno para convertirlo en el reino de lo múltiple, allí donde desaparece el medio como mera justificación habitable de un ser que lejos de existir se limita a vivir en medio de su cerco histórico. Cada narración invita al nacimiento del lector, y es que con este advenimiento se vienen ideas, imágenes y discursos que rehacen al texto como esa extensión auténtica de quien lee. Siguiendo a Vallejo (2021) podemos apreciar el poder cambiante y vivificante de la lectura y en sí del libro que sus historias, anécdotas y experiencias posibilitan que “se vuelvan a trenzar en el telar con hebras nuevas” (p. 176) emergiendo así la categoría del lector como un tejedor y hasta un destejedor, palabra que por cierto no existe pero que por jugar con la lengua me permito traer de manera metafórica. Lo mejor de todo es que ese tejido puede estar compuesto de hilos disímiles, me refiero a los hilos emocionales cuyas fronteras son casi imperceptibles pues allí puede convivir el amor con el odio, el miedo junto a la valentía y la justicia de frente a la mayor de las arbitrariedades.

La pragmática lingüística es esencialmente de tipo comunicativa, pero con ello se debe incrementar al rango de comunicación contextual. De allí precisamente que van Dijk (1987) aluda a la pragmática como “el estudio de aquello que se hace al decir algo” (p. 172) centrándose dichos principios lingüísticos en la acción discursiva. Entonces, al redimensionar la comunicación literaria al plano del accionar comunicativo estaremos en presencia de una comunicación social estética y literaria puesto que cada narración estará construida bajo el paraguas de un pensamiento situado y con ello amparado en los actos de habla.

La comunicación literaria en tanto actos de habla literarios presentes en breves narraciones dará cuenta de la relación de los mismos con el mundo significativo del lector u oyente estético. Ese oyente receptorá sonidos en tanto palabras y conjuntos de enunciados significativos los cuales activarán su sentido de percepción cultural e intuitiva dando cabida a la comunicación contextual. En el caso de los textos literarios breves habrá más que rescatar o recuperar desde aquello que no se dice, es decir, aquello que se comunica sin expresarlo explícitamente con enunciados.

Pudiéramos decir que los textos breves en tanto enunciados o actos de habla representan un saber configurado que al calor de una comprensión por parte de los oyentes deriva en significados varios. Justo en esta parte será necesario esgrimir con palabras de Searle (1994) cuando se pregunta “¿Qué es para algo ser verdadero? ¿O ser falso?” (p. 13) lo cual, filosóficamente nos abre las puertas del pensamiento divergente y sobre todo hermenéutico y asegurar que dependiendo del saber cultural y contextual de cada lector dichas narraciones breves posibilitarán la certeza o la falsedad desde el punto de vista del pragmatismo literario. Tales principios de verdad y falsedad forman parte de la filosofía del lenguaje, con ello se hará clara diferencia a la filosofía lingüística que atiende a particularidades muy

propias de vocablos y expresiones pertenecientes de una región determinada, en cambio las nociones pragmáticas antes mencionadas en tanto filosofía del lenguaje atienden a principios universales.

El lenguaje es de uso cotidiano, es más, acá es necesario abrir los horizontes comunicativos para que haga su entrada triunfal la comunicación corporal, gestual y facial, de allí que al momento de expresarse un hablante le incremente cualidades según sean sus capacidades en el uso de estos últimos. Más allá de ello, es necesario poseer o en todo caso desarrollar las destrezas que posibilitan el desentrañamiento de eso que Reyes (2007) denomina “mecanismo oculto que hace funcionar la comunicación” (p. 7) y que precisamente al leer narrativa breve de corte ficcional es imperativo su aplicación pues de ello dependerá la obtención de los significados comunicacionales de corte literario. Tenemos presente que el diccionario de uso canónico nos otorga las distintas acepciones de una palabra, no obstante, al combinarlas con otras y según sea el contexto de uso tendremos que develar la intención de quien se expresa, justo allí la pragmática sirve para descubrir aquello que se quiere comunicar en un momento preciso.

Un acto de habla está enmarcado dentro de una situación comunicativa conducente a causar algo en quien la escucha o la lee, de allí que tengamos que valorar un enunciado completo o lo que en gramática se denomina una oración o varias de ellas para producir una acción y así poder aplicar dicho principio de la teoría pragmática. Austin (1990) sostiene que un acto de habla “es decir algo, y ese decir algo es hacer algo” (p. 138) para que entonces esa acción repercuta en los otros modificando su conducta bien sea física o mental. Para ello entonces habrá de plantear discursos plenos de palabras apropiadas según sea el contexto, un claro ejemplo es el de una persona alegre, su discurso será apropiadamente feliz;

contrario a ello será el de una persona colérica o iracunda, sus palabras y expresiones serán cónsonas a la estampa de un ser furioso e irascible.

Ahora bien, el contexto es esencial en la pragmática, de allí precisamente que se hable de ella como una comunicación contextual. Entendemos al contexto por todo aquello que rodea a una comunicación, sea ello de tipo geográfico, psicológico, lingüístico o cultural. Ante ello debemos tomar nuevamente las palabras de Austin (1990) quien asevera que “las palabras usadas en un discurso son explicadas en alguna medida por un contexto” (p. 144) lo cual encaja perfectamente con la noción de relato breve pues el significado final que se obtiene mediante el contar de súbito dependerá de los conocimientos contextuales que posea el lector. En otras palabras, el contexto influye en la obra literario desde lo intratextual en tanto cultura editorial, de igual forma emerge un contexto propositivo por parte de los autores quienes crean contextos ficcionales capaces de ser disruptivas ante un caudal de verdades históricas.

Los actos de habla serán divididos en tres subgrupos según su postulado teórico desprendido de una serie de conferencias dictadas en Inglaterra por su autor el insigne filósofo del lenguaje John Austin en el año de 1955 en la Universidad de Harvard y que serían publicadas póstumamente en el año de 1962. El primer acto desprendido del acto de habla es el locucionario el cual será conceptualizado como “decir algo en tanto unidad completa del discurso” (Austin, 1990, p. 138) a lo cual habría que sumarse los ruidos que dicho enunciado suscita o lo que es lo mismo, todo un acto fonético y fonológico. Además de ello, debemos agregar aquello que el autor inglés da a conocer como acto fático y rético que vendrían a ser lo concerniente a las palabras en tanto vocabulario y la pertinencia de ellas en un contexto determinado para poder significar en otros a su alrededor.

El acto fático dentro del acto locucionario contempla también la entonación, a través de ella se puede evidenciar el matiz o en todo caso el cariz que presenta un enunciado más allá de lo estrictamente lingüístico. Un acto de habla cambia totalmente según sea la curva tonal propia o curva melódica con la que se expresa tal información. Muchos sentimientos y actitudes emocionales son claramente perceptibles cuando se acompañan de una adecuada entonación, aunado a ello se le suman los principios de la paralingüística tales como el volumen y la intensidad de la voz, la velocidad o lentitud de los enunciados, una risa, un llanto o cualquier molestia a nivel del organismo como lo es un carraspeo, una tos o cualquier obstáculo respiratorio.

A nivel de los actos de habla se da un fenómeno bien interesante y es el uso de ciertos temas en tanto palabras polisémicas, según sea su uso por parte de quien las exprese tendrá que despertar el interés por parte de quien lee para seleccionar entre tantos usos el que realmente sea cónsono. Tal como lo plantea Austin (1990) muchas veces el nombrar puede estar omitido pero el referirse puede conducir al oyente para saber a qué cosa o a qué persona se está nominando, ello será designado como “casos desconcertantes” por parte del autor inglés. De ello se desprenderá una parte fundamental a nivel de la literatura, sobre todo en el cuento breve donde los mecanismos de recuperación son posibles gracias a alguna descripción contextual.

Luego del acto locucionario sigue el acto ilocucionario, el primero conduce al segundo pues al enunciar algo sin lugar a dudas conlleva la pretensión o la voluntad por parte de quien habla o escribe. El acto ilocucionario será conceptualizado como “la manera de hablar o el modo preciso de usar el habla” (Austin, 1990, p. 143) siendo esa manera la que conduzca al oyente a poder descifrar la función del lenguaje que en el caso que nos compete serán los enunciados

presentes en los cuentos breves. En el acto ilocucionario es donde el oyente o lector podrá saber si se gesta un sentido de aconsejar, advertir, sentenciar, ordenar, sugerir, prometer, designar o identificar mediante el acto locucionario.

El acto locucionario es la chispa que activa el motor del acto ilocucionario, en todo caso, el lenguaje utilizado por un hablante activará el sentido e incluso los sentidos que él conlleva. Para Austin (1990) este segundo acto irradia “una fuerza ilocucionaria” (p. 144) capaz de generar el uso de un enunciado en un momento determinado. Justo acá la noción de acto ilocucionario encaja perfectamente con el principio de literatura breve ya que según sea el contexto enunciativo la intención de dicha narración variará sobre todo cuando los autores hacen gala de finos juegos lingüísticos.

Ya un tercer acto tendrá que ver con los efectos que surten los dos anteriores en la persona quien los ha receptado de manera certera. Austin (1990) lo llamará acto perlocucionario y tendrá que ver directamente “con las consecuencias producidas o efectos causados en un auditorio” (p. 145) lo cual tendrá injerencia a nivel emocional pues a través de lo locucionario e ilocucionario se logra bien convencer para de ese modo alcanzar un discurso logrado o por lo contrario fallido dado que no logre persuadir mediante lo dicho.

En la narrativa breve se insinúan muchas cosas para que así el lector llegue a su propia concreción, a ese estadio se llega no solamente con un discurso pleno de estrategias retóricas sino también con el poder combinatorio de palabras capaces de generar nuevos sentidos y con ello nuevos usos del lenguaje. Tal discurso literario tiene sus raíces en lo indirecto, como significar mediante enunciados que esconden la intención, al respecto Austin (1990) hablará de “usos parásitos del lenguaje que no son en serio, o no constituyen su uso normal pleno” (p. 148). Si bien es cierto, la idea de parásito da la idea de vivir a expensas del otro, por ello es

cónsona tal noción pues el doble sentido de lo literario se aloja en un discurso distinto sin llegar a aniquilarlo pues es su morada y desde allí se proyecta.

La literatura es eminentemente un acto social en el que emergen categorías estéticas como lo bello y lo feo, ellas son bastante maleables pues lo que en un contexto resulta bello en otro resultará lo contrario. Justo desde esa óptica van Dijk (1987) dirá que “la pragmática se ocupa de la formulación de las reglas según las cuales un acto verbal es apropiado o no en relación con un contexto” (p. 172) siendo entonces la interpretación de cada lector la que origine un criterio para aceptar o no como oportuno y correcto un enunciado en tanto acto de habla. En suma, será vital para quien enuncia que aquel quien funge de oyente perciba la intención del primero pues de ello dependerá que ambos coincidan en la misma comprensión de tal evento comunicativo.

Los cuentos literarios breves atienden a un lenguaje natural que utilizado en un contexto específico reclamará los elementos vitales de este último necesario para que haya comprensión narrativa. Las características del contexto necesarias para dicha comprensión son “cognitivas y sociales” (van Dijk, 1987, p. 173) pues a cada uno de los interlocutores le toca saber acerca de algo, creer en aquello que se enuncia para cobijar bajo el mismo techo los deseos expuestos en tal discurso. De igual modo habrá acompañamiento de otra propiedad enunciativas como lo es la autoridad, siempre estará de por medio el poder de quien habla de tal manera que el oyente vea el estatus suficiente en su interlocutor para poder creer aquello que comunica.

Un acto perlocucionario, como dijo anteriormente es la fase final de los actos locucionarios e ilocucionarios pues estos modificarán a manera de efecto de tales actos de habla los pensamientos, las creencias y los patrones conductuales de quien funge como oyente. Por ello Searle (1994) dirá que existen algunos verbos

importantes de tipo ilocucionario los cuales surtirán efectos perlocucionarios, por ejemplo: “por medio de una argumentación yo puedo persuadir a alguien, al aconsejarle puedo asustarle o alarmarle, al hacer una petición puedo lograr que él haga algo, al informarle puedo instruirlo” (p. 34). Claro está, dependiendo del contexto en el que se use algún enunciado se obtendrá el fruto esperado, digamos entonces que el contexto de enunciación es el ropaje con el cual termina vistiéndose el cuerpo comunicativo según sea la atmósfera intencional.

En el desarrollo de los cuentos breves valoraremos las estrategias de enunciación utilizadas por cada autor, por ello, más que la historia narrada primará aquellos enunciados capaces de despertar agudas sospechas y así lograr que emerja suficiente conexión dialógica entre autor, texto y lector. Pragmáticamente hablando las palabras o frases en sí no expresan las intenciones, estas últimas pertenecen al hablante quien se plantea unas metas o fines utilizando el lenguaje como medio estratégico. Aunado a ello, se deberá esgrimir que todo acto de habla ilocucionaria lleva en sí el germen de un contenido propositivo, cargado de lo que anteriormente fue designado como fines comunicativos.

Ya antes se había hablado de la fuerza ilocucionaria desde la mirada de Austin, recordaremos desde esa óptica que tal energía es lo que permite imbricar el discurso adecuado a un contexto específico. Searle (1994) le incrementará a esta fuerza ilocucionaria la noción de indicador de fuerza ilocucionaria representada por “el orden de las palabras, el énfasis, la curva de entonación, la puntuación, el modo del verbo y los denominados verbos realizativos” (p. 39) lo cual, en la mayoría de ellos aplicará a la construcción y análisis de cuentos breves salvo por la entonación que aplicará en el caso de ser leídos en voz alta. Claro que toda narración literaria en esencia está hecha para ser leída tanto en silencio como en voz alta, tomando en cuenta que la misma sintaxis y ubicación de signos de puntuación nos permitirá

expresar a su vez los contenidos proposicionales de los autores, he allí la grandeza que propone Searle al incorporar el ordenamiento del lenguaje lo cual da cabida al ingenio literario y con ello a los juegos lingüísticos.

## **LA PRAGMÁTICA DE LA COMUNICACIÓN LITERARIA PRESENTE EN LOS CUENTOS BREVES**

El cuento es una manifestación literaria bien interesante al momento de hacer análisis pragmático en tanto actos de habla, ello aumenta si se piensa en la narrativa breve con un par de características esenciales como lo son el uso de pocos enunciados y sus constantes finales de súbito. En este trabajo asumiremos la lectura de un cuento que va más allá de los discursos literarios clásicos al desmontar intenciones variadas por parte de sujetos presentes en la ficción breve. Jugamos así a la idea de estremecer a un lector que además de querer aprender siente la necesidad de impacto estético, más allá de lo teórico comprobable en la práctica discursiva buscamos eso que Balza (2012) ha insistido en llamar “sacudir la neblina del desconocimiento” (p. 15) en virtud de que la selección de un buen cuento permite que el lector aprenda sin que se dé cuenta que está aprendiendo, es la magia oculta que lleva en sí la buena literatura. En suma, la potencia de un cuento breve tener un acierto tan exacto que obligue al lector a ejercitar todos sus procesos cognitivos, metacognitivos, ontológicos e intuitivos debido al carácter espectral del relato que su gran mayoría de enunciados ocultan su contenido dejándole al lector una tarea por concluir en cuanto a comprensión, interpretación y análisis.

*Título del cuento: La mano*

*Autor: Ramón Gómez de la Serna*

El doctor Alejo murió asesinado. Indudablemente murió estrangulado.

Nadie había entrado en la casa, indudablemente nadie, y aunque el doctor dormía con el balcón abierto, por higiene, era tan alto su piso que no era de suponer que por allí hubiese entrado el asesino.

La policía no encontraba la pista de aquel crimen, y ya iba a abandonar el asunto, cuando la esposa y la criada del muerto acudieron despavoridas a la Jefatura. Saltando de lo alto de un armario había caído sobre la mesa, las había mirado, las había visto, y después había huido por la habitación, una mano solitaria y viva como una araña. Allí la habían dejado encerrada con llave en el cuarto.

Llenos de terror, acudieron la policía y el juez. Era su deber. Trabajo les costó cazar la mano, pero la cazaron y todos le agarraron un dedo, porque era vigorosa como si en ella radicase junta toda la fuerza de un hombre fuerte.

¿Qué hacer con ella? ¿Qué luz iba a arrojar sobre el suceso? ¿Cómo sentenciarla? ¿De quién era aquella mano?

Después de una larga pausa, al juez se le ocurrió darle la pluma para que declarase por escrito. La mano entonces escribió: «Soy la mano de Ramiro Ruiz, asesinado vilmente por el doctor en el hospital y destrozado con ensañamiento en la sala de disección. He hecho justicia».

*Fin.*

Este cuento del autor español Ramón Gómez de la Serna está inscrito en lo que él mismo denominó greguería cuyo valor literario está basado en un humor breve a base de juegos lingüísticos capaces de dejar atónitos a quienes los leen. Ahora bien, la mano, luego de ser capturada por los órganos judiciales declara ser la responsable del crimen descrito en la primera parte de la narración. Antes de aplicar algunas de las nociones de actos de habla al cuento es importante destacar que el mismo está construido lógicamente sobre la base de argumento deductivo que va de lo general a lo particular, es decir, la narración comienza con el hecho

general y hasta aterrador del asesinato del doctor Alejo, luego de ello se especifica la manera en que se gestó tal crimen hasta dar con la declaración de la mano, todo ello atiende a lo que en lógica se conoce como un silogismo deductivo.

En el cuento hay un diálogo indirecto típico también de los actos de habla, ya antes argumentamos con Austin la noción parásita del lenguaje presente en la narración del autor español. Aunque no exista una pregunta directa a la mano, sabemos que una de las labores esenciales de un juez es interrogar al enjuiciado, en el caso de la mano al no poder expresarse mediante el habla se le facilita un papel y lápiz para que lo haga mediante la escritura, justo allí valoramos la idea presente en el cuento de declarar a través de la vía escrita para de esa manera dar lugar a la sentencia. Salta a la vista en todo esto la idea fantástica y a la vez aterradora de una mano criminal, a más de ello diremos que hay toda una familiaridad pues la mano perteneció a quien en vida se llamara Ramiro Ruiz, víctima a su vez del galeno ajusticiado.

Ante tal suceso, y superando el hecho ficcional, deberá inscribirse tal acto de habla dentro de la comunicación lingüística pues al fin y al cabo lo que reza el papel escrito por la mano es un mensaje producto de un hecho narrativo. Para Searle (1994) un mensaje “está expresado por ruidos y marcas, producidos por un ser o por seres más o menos semejantes a mí mismo y que son producidos con una cierta clase de intenciones” (p. 26) quedando apartado de todo ello los ruidos en tanto fenómenos naturales, para poder aplicar el principio del autor norteamericano tendremos que asociar tal ruido o marca al efecto producido por un ser humano que es el único que puede hablar y expresarse racional y emocionalmente. En base a ello es que acoplaremos tales principios al cuento en tanto ella como extensión pertenece a la extremidad final del brazo y su escritura

en tanto respuesta obedece a una cualidad racional del proceso evolutivo del hombre lo cual denota una de las habilidades mínimas lingüísticas.

Siempre y cuando haya tal conectividad entre el productor del mensaje y aquello a través del cual lo expresa estaremos en un acto de habla intencional. En el ejemplo narrativo tratado anteriormente estamos en presencia de lo que Austin (1990) llama dentro de su taxonomía “actos expositivos” (p. 209) y que sirven para expresar y describir hechos que han sido realizados para afirmar, negar, destacar, sostener o responder a una solicitud. Aunque la expresión afirmativa y de aceptación del crimen por parte de la mano no aparece explícitamente en el cuento, podemos dar por sentada su responsabilidad ya que al final de la narración declara, sostiene y responde haber hecho justicia, con ello se destaca su culpa en torno al hecho acaecido.

Además de lo anterior, también forma parte de los actos expositivos el hecho de ahondar en la causa o las causas que han dado origen a un suceso. Ante ello, Austin (1990) establecerá que “hacer uso del acto expositivo es clarificar razones, argumentos y comunicaciones” (p. 211) siendo ello precisamente lo que hace la mano cuando escribe sobre el papel, su mensaje detalla con precisión el leitmotiv o motivo central de su actuación. Aunque en menor, mediana o mayor escala, la declaración de la mano pormenoriza de manera muy sucinta su conducta en tanto proceder vengativo, decimos esto último pues ella tomó justicia propia como la que antiguamente giraba en torno a la ley del talión pues la acción de haber asesinado a un paciente genera que este último decida ejercer reciprocidad al punto de quitarle la vida al doctor.

La intrincada, pero a su vez ajustada sintaxis del cuento permite al autor ofrecer una o algunas posibilidades interpretativas, ello gracias a la semántica característica de los cuentos breve lo cual justificaremos desde el discurso

polisémico característico dentro de la creación verbal. En palabras de van Dijk (1987) diremos que todo discurso de la pragmática literaria es digno de interpretación según su contexto, diremos así que tales condiciones comprensivas por parte del lector estarán supeditadas a las competencias de este último y que el autor neerlandés denominará “intensionales pues lo interpretable está relacionado con algún mundo posible” (p. 172) emergiendo entonces la primera regla pragmática, que tal acto discursivo sea cónsono o lo que en pragmática se denomina apropiado para su contexto de enunciación. Cabe destacar que lo intensional está muy relacionado con el mundo subjetivo de quien observa, escucha o lee, es decir, es un valor cognitivo e intuitivo en el que una persona asigna una interpretación a aquello que recién ha receptado en medio de unas circunstancias especiales.

A más de los valores de interpretación y comprensión contextual, aflora el valor de autoridad que se le atribuye a una enunciación o en el caso de la narración breve se verá presente a manera de información lo cual deja ver el fundamento del acto de habla. Austin (1990) lo llamará “acto judicial” (p. 198) enunciado por una persona de ley como lo es el juez quien debe dictar sentencia y para obtener la declaración le otorgarle la pluma para que confesara por escrito. Ya antes en la tercera conferencia el autor británico había hecho alusión a la idea “autoridad genuina” (Austin, 1990, p. 69) y ello tiene que ver mucho con la trama del cuento en virtud de que el juez posee la auténtica potestad para ejercer dominio sobre aquello que la mano debe hacer siguiendo su directriz. Aunque en el cuento no aparece el verbo judicial “considerar” se puede asumir como tal cuando leemos que “al juez se le ocurrió” lo cual, teniendo en cuenta sus facultades legales podrá proceder mediante otra forma verbal que igualmente sería entendida y obedecida como una clara solicitud.

Es de entenderse como apropiada la acción del juez pues su condición le permite ejercer legalmente la petición de algo que perlocutivamente será respondido por un oyente o receptor (la mano) en tanto efecto del acto de habla. Como es sabido, los sucesores de Austin como Searle y van Dijk ampliarán significativamente la noción de actos de habla, por ello, tomaremos del último algo vital cuando sostiene que imperativa y jurídicamente “la persona que habla cree que el oyente no llevará a cabo la acción por su propia iniciativa” (van Dijk, 1987, p. 174) dando paso a que el juez, en calidad de autoridad haga gala de su cargo y de algún modo obligue a la mano a revelar la verdad. De otra manera, seguramente la mano no habría contestado a la petición, es la consecuencia lógica que se obtiene cuando interceden los factores de poder y ley.

### **A MANERA DE CONCLUSIÓN**

La literatura como actos discursivos se manejan dentro de lo posible narrable, esto quiere decir que más que verdades causativas la literatura se inscribe en lo narrativo imaginable, de allí que el lector pacte con aquello que un autor de manera ferviente y arriesgada enuncia de manera estética. La literatura como propuesta estética estará en ese tercer costado o tercero incluido capaz de “refutar la verdad absoluta y hasta la verdad objetiva” (Bravo, 2009, p. 14) siendo así un tipo de ciencia más intuitiva que finalmente nos permite cruzar las fronteras de lo real y la realidad interpretable, de allí que nuestros horizontes de sentidos vayan más allá de la verdad. Esa interpretación del mundo basada en fenómenos que el ser entiende muchas veces se debe a las explicaciones ostensivas por parte de los creadores y otras al silencio, sobre todo pensando los cuentos breves cuyos finales súbitos nos dejan abiertas las posibilidades sin que de manera explícita se enuncie allí.

Como ha podido evidenciarse, tanto los discursos literarios como los más cotidianos llevan el germen de las intenciones, por ello su carácter interactivo de corte social, artístico y educativo. En este tipo de trabajos se dejan de lado las diferencias entre la lingüística y la literatura, su convergencia potencia el discurso ya que permiten el develamiento de estrategias retóricas y discursivas utilizadas por un hablante-emisor-autor. Más allá de lo pragmático literario, este planteamiento emerge desde algunas arriesgadas intuiciones del autor, ello ha permitido elucubrar en torno a las acciones lingüísticas que aparecen luego de una lectura más humana, estética y en esencia desigual, debido a ello traemos la idea de Barrera Linares (2006) quien sostiene que el peso de una lingüística más clásica y hasta ortodoxa dejó de lado “propuestas originales de la hermenéutica y la estética de la recepción” (p. 36) que al saber de muchos es vital para quienes hemos estado interesados de manera ferviente hacia el mundo interpretable del texto literario.

Esta sencilla aproximación a los actos de habla presentes en la estructura narrativa o trama de la ficción breve, conduce a reflexionar acerca de lo propuesto por Barrera Linares (2006) quien plantea el carácter ficcional e innegable de la literatura. Esto representa que más allá de la creación ficcional, la literatura no es independiente del marco de creencias de su autor, más bien ratifica la inscripción de ese sujeto en las maneras colectivas de percibir e interpretar la realidad a través del lenguaje literario.

## REFERENCIAS

- Austin, J. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Editorial Paidós, S.A.
- Barrera Linares, L (2006) *Del libro impreso al papiro electrónico, Internet y la comunicación literaria*. En: *Estudios del Discurso en Venezuela*. Molero, Franco y Viera (Edit.) Universidad del Zulia.

- Bravo, V. (2009). Leer el mundo. Escritura, lectura y experiencia estética. Madrid: Editorial Veintisiete Letras, S.L.
- Echeverría, B. (2019). Definición de la cultura. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2021). El arte de la lectura en tiempos de crisis. Barcelona, España: Editorial Océano, S.L.
- Reyes, G. (2007). El abecé de la pragmática. Madrid: Arco Libros Editores, S.L.
- Searle, J. (1994). Actos de habla. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Vallejo, I. (2021). El infinito en un junco. Barcelona: Editorial Siruela, S.A.
- Vallejos, G. (1987). Algunas bases filosóficas de la pragmática lingüística. *Lenguas Modernas*, (14), 5–56.  
<https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/45849/47873>
- van Dijk, T. (1987). La pragmática de la comunicación literaria. En J.A. Mayoral (Comp.), *Pragmática de la comunicación literaria (171-194)*. Arco Libros.

## *Capítulo 5*

### **“ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO COMO EXPERIENCIA EDUCATIVA EN EL DESEMPEÑO DE DOCENTES PERUANOS”**

**Carlos Enrique, Carhuas Neyra**

<https://orcid.org/0000-0001-7913-4527>

**Sara Mariela, Sánchez Quispe**

<https://orcid.org/0000-0003-1837-0598>

**William Jesús Rojas-Gutiérrez**

<https://orcid.org/0000-0001-5296-2971>

Universidad Privada San Juan Bautista  
Perú .

## RESUMEN

Esta producción intelectual tiene sus bases en una investigación cuya finalidad fue analizar el grado de relación respecto al acompañamiento pedagógico y el desempeño docente que determina la calidad de la educación que reciben los estudiantes. Para tal efecto se empleó un enfoque cuantitativo, mediante un diseño no experimental, nivel descriptivo correlacional. Para el recojo de la información se aplicó dos instrumentos: Cuestionario 1 de Escala Tipo Likert: Acompañamiento pedagógico, adaptado en los aportes de la ficha de monitoreo docente del Ministerio de educación; y: Cuestionario 2 de Escala Tipo Likert: Desempeño Docente, adaptado de los dominios del Marco del Buen Desempeño Docente. Se concluyó que el acompañamiento pedagógico y el desempeño de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa Nuestra Señora De Las Nieves, Ayacucho-2022.

**Descriptor:** Acompañamiento, desempeño docente

## SUMMARY

This research aims to analyze the degree of relationship with respect to pedagogical accompaniment and teaching performance that determines the quality of education received by students. For this purpose, a quantitative approach was used, through a non-experimental, descriptive correlational level. Two instruments were applied to collect the information: Questionnaire 1 of the Likert Scale: Pedagogical accompaniment, adapted in the contributions of the teacher monitoring file of the Ministry of Education; and: Questionnaire 2 of the Likert Scale: Teaching Performance, adapted from the domains of the Good Teacher Performance Framework. It was concluded that the pedagogical accompaniment and the performance of teachers are significantly related in the educational institution Nuestra Señora De Las Nieves, Ayacucho-2022.

**Descriptors:** Accompaniment, teaching performance.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la sociedad moderna exige a la educación la formación integral del individuo orientada a la adquisición de una diversidad de disciplinas ligadas al desenvolvimiento eficaz en aspectos de ciencia y tecnología del siglo XXI. Partiendo de esta premisa, el problema recae en los docentes quienes, por lo general, evidencian un pensamiento arraigado en la enseñanza tradicional y transmisora de conocimientos, la cual se exterioriza a la luz de dificultades ante el cambio vertiginoso en los fundamentos teóricos, principios y técnicas de la enseñanza, poniendo de manifiesto la negación intrínseca y extrínseca a la transformación autónoma e innovadora de su accionar pedagógico.

Por lo que se refiere a Gutiérrez y Chávez (2019) quienes muestran la experiencia en los centros educativos de Nicaragua respecto el desconocimiento y poca praxis del asesoramiento de los actores educativos ha originado que los docentes posean una perspectiva errónea en relación al acompañamiento pedagógico y de los resultados de su aplicación, en consecuencia, los pedagogos no perciben a este proceso como una acción de enmendar su ejercicio docente, sino más bien ocasiona inquietud y miedo en cuanto el acompañante inicia este proceso. Recapitulando lo antes mencionado el desempeño docente debe sobresalir por el trabajo reflexivo según afirma el Consejo Nacional de Educación [CNE], 2012:

El vínculo entre lo autónomo y crítico relacionadas con los conocimientos necesarios para el accionar y la capacidad de tomar decisiones en cada situación. En una dinámica sociocultural, con los estudiantes y sus pares, su intervención está atribuida a la construcción del aprendizaje y la organización escolar (p.15).

Se recalca que el docente ejecute acciones o técnicas pedagógicas didácticas en sus clases con la finalidad de que los educandos aprendan con un sentido crítico, creativo y reflexivo, orientando a la adquisición de conocimientos y fortalecimiento

de las habilidades blandas y competencias educativas con sentido a poder resolver problemas sociales.

De otro lado respecto a los maestros que por primera vez ingresan a la labor docente algunos autores han afirmado lo siguiente: Una de las razones por las que los recién llegados desisten en los cambios es debido a la carencia de alternativas de apoyo y ambientes de trabajo colectivos donde los pedagogos puedan construir comunidades de interaprendizaje y práctica deontológica en la docencia”. (Vezub y Alliaud, 2012, p.18).

En efecto, promover la mejora en el ámbito profesional de los educadores y mejorar las habilidades en aula es actualmente una de las axiales inquietudes de la política educativa en todo el mundo. “Los líderes educativos son llamados a fortalecer el desarrollo de las capacidades pedagógicas de los docentes para acrecentar así los objetivos instituciones en concordancia con los aprendizajes de los estudiantes” (Vaillant, 2015, p.8).

Dicho de otro modo, el acompañamiento pedagógico se tornó deficiente a los docentes, prueba de ello “En Latinoamérica existe la dificultad de promover la colaboración y construcción autónoma de los aprendizajes. Pues no se logra que los estudiantes tengan expectativa y predisposición en el aprendizaje mayor a un 25 % del tiempo de duración de clase” (Bruns y Luque, 2014, p. 18) esta situación es propiciado por la limitada preparación y capacitación del personal que realiza el acompañamiento docente en la adecuación y ejecución de estrategias formativas, que respondan a los problemas pedagógicos que afrontan los docentes.

En el ámbito de la educación peruana, desde el año 2015 el programa de asesoramiento docente ha formado parte en el desarrollo de Jornada Escolar Completa (JEC) que ha sido promovida en los colegios de educación secundaria en el ámbito urbano; la (Dirección de Formación Docente en Servicio [DIFODS],

2017) ha sido responsable de una estrategia que introduce el provecho de la rúbrica como estrategia de apoyo a la estructura de actividades de monitoreo y acompañamiento del educador. De este modo en los colegios JEC, los educadores deben fortalecer su actuar a partir de una valoración más minuciosa para observar los aspectos débiles de su labor con miras a fortalecerla a partir de esto se buscó mejorar la institución a través de la estrategia del acompañamiento pedagógico. (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017, p.9)

A partir del análisis de Eguren (2019) en un centro educativo la región de San Martín, algunos miembros del personal se resistieron al acompañamiento porque no confiaban en el uso de la escala de calificación, que es la misma herramienta que se usa para valorar a los maestros nombrados. Esta perspectiva se exacerbó después de la huelga de maestros.

Con respecto a la región de Ayacucho en la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, los docentes mostraron una excesiva presión para el cumplimiento de sus actividades docentes debido a los monitoreos y acompañamientos por parte de los especialistas de la (Unidad de Gestión Educativa Local [UGEL],2019), y directivo de la Institución Educativa. Aunado a esto se reflejó el poco interés del coordinador pedagógico en la actualización del proceso de acompañamiento docente; pues en su manifestación algunos de ellos manifiestan que ya no se sienten motivados para estar en el aula con sus estudiantes, y sí lo hacen es por una obligación, declarando que los trabajos son rutinarios y desfragmentados, que pone en riesgo las condiciones de aprendizaje de los educandos.

A raíz de lo expresado la presente investigación partió de un problema general formulado ¿En qué medida se relaciona el acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, Ayacucho - 2022? Del mismo modo se dilucidó problemas específicos tales como: ¿De qué manera

se relaciona el acompañamiento pedagógico y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves?, ¿En cuánto se relaciona el acompañamiento pedagógico y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves?, ¿cuál es la relación que se da entre el acompañamiento pedagógico y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves?, ¿de qué manera se relaciona el acompañamiento pedagógico y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves?

## **DESARROLLO**

### **Investigaciones científicas estudiadas sobre el acompañamiento pedagógico y la relación con el desempeño docente.**

Respecto a las experiencias educativas y según la revisión de diversas investigaciones en el ámbito de Latinoamérica se tomó la indagación de Aravena (2020), cuyo objetivo principal fue estimar las habilidades de instrucción formativa para entender sus consecuencias en el desenvolvimiento profesional pedagógico y del rendimiento en aula. De lo investigado se concluyó que la recomendación pedagógica es considerada como un procedimiento operativo del desarrollo profesional donde la insuficiencia del liderazgo pedagógico y de medios particulares limitan la pertinencia de incentivar una cultura de interaprendizaje cooperativo, donde se descifra la realimentación como una apelación recíproca de aprendizaje.

De mismo modo se tomó en cuenta el trabajo de investigación de Gallardo (2019), cuyo principal objetivo fue constatar si el prototipo de acompañamiento técnico pedagógico manifiesta la instauración y promoción de los buenos hábitos valorativos. Del cual se concluyó que el paradigma de acompañamiento técnico pedagógico de prácticas evaluativas mejora las oportunidades de entrenamiento de los estudiantes de este modo empleo de la metodología del coaching educacional

permitió reconocer la verdad a meditar sobre ella, a engrandecer el convencimiento representativo, a elaborar una estrategia valorativa, a actuar para transmutar las perjudiciales prácticas evaluativas y respaldar la preparación de los pupilos.

Continuando se consideró el trabajo de investigación de Mairena (2016), que tuvo como principal objetivo comprobar la correspondencia sobre el seguimiento formativo y habilidad docente. De lo investigado concluyeron que la eficacia del acompañamiento instruido a los profesores no tiene un vínculo con sus habilidades, posiblemente son diversos determinantes los que repercuten tales como el medio educativo en el que ejerce su trabajo, soporte de familiares, el ambiente escolar, permitiendo establecer un contexto conveniente de labor.

Del mismo modo se tomó las investigaciones del acompañamiento pedagógico en profesores peruanos tales como es estudio realizado por Castañeda (2019), su intención convino puntualizar la asociación entre el asesoramiento y ejercicio docente en los colegios del cual se revelo que el aumento del asesoramiento pedagógico eleva el rendimiento del pedagogo, para eso se demandó de un agente primordial como el rasgo adecuado del mentor seguidamente el beneficio y promoción de su experiencia personal del docente en suma se dieron resultados positivos.

Asimismo, a Aguirre (2019), cuyo primordial objetivo fue demostrar la asociación del asesoramiento y el rendimiento de los pedagogos los resultados revelaron que existe un vínculo verídico y preminente muy alto, entre el asesoramiento instructivo con el rendimiento instructivo. De modo que los resultados reflejaron lo siguiente: a mayor aumento y superiores suministros que se le brinda al educador para renovar sus métodos de preparación, aumentará su competitividad y experticia respecto al rasgo competente del mentor y el empeño

individual del docente y consecuentemente se alcanzará a tener un impacto pragmático.

De igual modo se tomó en cuenta el interesante trabajo de investigación de Malpica (2019), cuyo propósito principal fue aplicar la mentoría instructiva y el ejercicio del profesorado en Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa. De lo investigado se concluyó que el asesoramiento pedagógico influyo positivamente en el ejercicio docente respecto a la dimensión promueve la participación de los educandos en las sesiones de aprendizaje, la mentoría instructiva influyo preponderantemente en el ejercicio del profesorado, referente a la dimensión fomenta la creatividad, el raciocinio y la habilidad de crear, el asesoramiento pedagógico influyo de forma valiosa en el aspecto de desarrollo de las competencias para reforzar a los educandos y reajustar sus estrategias didácticas.

En relación con las investigaciones anteriores, todas desatacan que el acompañamiento pedagógico es una estrategia educativa pedagógica de formación paralela, que no solo mejora el desempeño docente sino también regula y consigue mayores resultados en el aprendizaje de los estudiantes y esto se traduce y extiende en base al liderazgo y preparación empática de los mentores educativos, los cuales deben encajar y fortalecer el proceso transformador de cambio respecto a la estructura y destrezas de enseñanzas de los profesores los cuales se transmiten mediante el diálogo de saberes entre el mentor educativo y el docente acompañado promoviendo en todo momento los aprendizajes cooperativos de una colectividad formativa y ante todo resolviendo los conflictos de opiniones y perspectivas de manera análoga a la visión holística y objetivos direccionados a un propósito conveniente que sea beneficioso para cada uno de los actores educativos.

## **El acompañamiento pedagógico en la educación**

Durante los últimos años la mentoría pedagógica surgió como un procedimiento de aprendizaje pedagógico en acción cuyo eje principal es el desarrollo de la expertis en el aula la cual es mediada por el acompañante y este promueve de forma particular y en equipos de trabajo el fortalecimiento del actuar pedagógico partiendo del análisis de las dificultades y fortalezas que hay detrás de la práctica pedagógica, en concordancia a Oliveira y Costa (2019) refieren al acompañamiento pedagógico como la reflexión llevada a cabo mediante actos pertinentes donde se fomenta la autonomía de los docentes en el ámbito profesional e institucional ; teniendo como resultado el fortalecimiento del ámbito competitivo en los educandos.

Sus comienzos se remontan al paradigma socio crítico, el cual se cimienta en la crítica social con un claro carácter auto reflexivo que a decir de Passos y Hadechini (2019) la adquisición del conocimiento se origina del esclarecimiento, de las exigencias y demandas de los individuos quienes a partir de la autonomía racional y salvadora del ser humano adquieren mediante el adiestramiento de otros sujetos la transformación social. Cabe destacar que este paradigma ha tenido un rol resaltante en el ámbito educativo y este a su vez posee características complicadas y subjetivas que se tornan en procesos transmitidos y memorísticos, que por lo general hace falta fortalecerlos y revertirlos a procesos transformadores de cambio respecto a su estructura y en cuanto destrezas de enseñanza y de valoración que se adquiere mediante el diálogo de saberes y en los aprendizajes cooperativos que predispone a los miembros de una colectividad formativa a tener analogías democráticas y participativas con una visión holística que les permita dar sus opiniones y aportes con la aceptación y respeto mutuo.

## **La metodología de la práctica reflexiva social para mejorar la educación**

De lo mencionado en líneas anteriores el acompañamiento pedagógico surge como un ente de transformación y cambio en el ámbito de la educación que a decir de Domingo (2021), es una forma de indagación reflexiva que busca la racionalidad y el cambio competente de los docentes quienes realizan una forma de investigación que les posibilita examinar su experiencia según los datos y evidencias derivadas de la reflexión crítica de otros individuos.

Según Anijovich y Capelletti (2018) la práctica reflexiva social proviene de la teoría y las experiencias con intenciones de proponer acciones que transforme una situación ocurrida, en el que se tiene en cuenta las fortalezas y las dificultades observadas para llevarlas a consenso con la finalidad de mejorar la práctica.

Esta metodología está dirigida al cambio educativo y se centra en mejorar la praxis docente a través de su transformación, procurando comprenderla, (Marey, et al., 2020) a partir de un acto reflexivo en conjunto fortaleciendo las acciones cotidianas, involucrando la construcción de un pensamiento analítico de las experiencias complementando con el ciclo de estructuración, aplicación, recolección de información y reflexión.

## **La deconstrucción y reconstrucción de la practica pedagógica en el acompañamiento pedagógico**

Es la indagación analítica que permite al docente describir la reflexión crítica y profunda del propio quehacer pedagógico donde se intenta recabar y comprender los fundamentos teóricos, las fortalezas, debilidades y sus efectos en la elaboración de la ruta de preparación de clases, siendo importante para tomar acciones de mejora (Torres et al, 2020).

Siendo la primera fase la observación en el aula donde se registran y analizan directamente las acciones del docente acompañado. De este modo se sustenta el trabajo del acompañante pedagógico quien busca registrar información necesaria para ayudar al educador en la decodificación de su actuar en el aula.

La segunda es la fase de reconstrucción o planteamiento de alternativas donde se valora los aspectos positivos de la práctica anterior constituyendo acciones innovadoras para el fortalecimiento de los elementos débiles e ineficientes. De acuerdo con esta fase el acompañante pedagógico formula las preguntas enfocadas a una comunicación reflexiva con el docente acompañado retroalimentando su accionar pedagógico a la edificación y práctica de conocimientos didácticos.

La tercera fase es el reconocimiento de la operatividad de las actuaciones transformadoras donde el acompañante pedagógico verifica los indicadores de desempeño y continuamente observa los resultados, analiza las notas del diario de campo, guía al desarrollo de un compromiso de fortalecer su desempeño como pedagogo.

A partir del cumplimiento de estas fases el acompañante pedagógico medita acerca del saber pedagógico del docente observando su quehacer en el aula, atendiendo a las condiciones y carencias en el aspecto de la adquisición de conocimientos de los educandos motivando a la mejorara y análisis de su actuar didáctico durante el año escolar y dando paso al cambio progresivo en sus acciones como educador en relación con los contenidos disciplinares de su carrera profesional que según el sustento de Repoll (2021) este proceso es una transformación práctica e intelectual de los docentes acorde a las tendencias en la educación. De lo anteriormente expuesto es necesario resaltar los principios del

acompañamiento pedagógico que se encuentran descritos según el Vezub et al. (2022) los cuales son:

- Originar la transformación de la rutina; conlleva a la práctica de lo que se ha asimilado y estudiado para dar la solución a las situaciones problemáticas de los entornos cotidianos. Esta acción permite que estas situaciones sean más atractivas creando mayor predisposición y responsabilidad por parte del docente y el acompañante pedagógico en la profesionalidad.
- El aprendizaje en colaboración; es de suma importancia ya que durante el aprendizaje se establece una tertulia entre el docente y el acompañante pedagógico para establecer acuerdos y resultados de la visita en aula para luego concretar ideas fuerzas para la mejora del desempeño en aula.
- El aprender a aprender; Anderson y Taner (2023) es un proceso en el cual el profesor a través del análisis de su actuar en el salón de clase permitiendo que descubra los aspectos positivos y dificultades de su propio actuar pedagógico en su desempeño diario en aula, por intermedio de la interacción del discernimiento y juicios entre el maestro y el monitor, permitiendo identificar y adecuar mejores estrategias para la enseñanza eficaz de los educandos.

### **La experiencia del acompañamiento pedagógico en el Perú**

Según el MINEDU (2019) el acompañamiento pedagógico es primordial para lograr buenos resultados siendo tan necesario la estructuración de un ambiente cálido y amistoso que permita un dialogo de confianza con el maestro, director y coordinadores académicos a los que acompaña, dentro de estas responsabilidades se identifican: la formalización de un plan anual de asesoramiento apuntado al personal docente en cada centro de educación,

asignadas a sus características propias según su contexto sociocultural y lingüístico con criterios adecuados.

Por tal motivo es pertinente el trabajo conjunto que incluya a los expertos de las instituciones que administran la educación tales como las DRE y UGEL, los cuales tienen la labor de determinar la ubicación geográfica, plantear una asesoría técnica al director y docente para el diagnóstico, organización, realización y valoración respecto al proceso educativo así mismo considerar el ámbito institucional donde se desempeña; sembrando la mejora continua en el desenvolvimiento del maestro y la obtención de logros en dirección al perfil del egresado.

En consecuencia, es imprescindible el asesoramiento a los educadores en la ejecución de técnicas pedagógicas que funcionen acorde con las características y contexto socio cultural y lingüístico de sus estudiantes. La aplicación pertinente de elementos concretos (materiales y recursos) dotados por el sistema educativo, creados propiamente o derivados de la elaboración propia de los estudiantes que conlleven a la obtención de aprendizajes. Siendo conveniente la motivación a los docentes en la realización de evaluaciones continuas y pertinentes acordes al logro de aprendizajes y el progreso de los escolares que posibiliten la determinación que se ha logrado y lo que aún se debe fortalecer en sus aprendizajes con el objetivo de concretizar ideas y perspectivas en el fortalecimiento de la didáctica y la adquisición de saberes. Según la “Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento pedagógico en la Educación Básica” MINEDU (2019) el acompañamiento pedagógico se constituye en tres fases:

- La sensibilización; tratada como la intención de propiciar y responsabilizar al personal pedagogo-directivo y a la sociedad en la ejecución pertinente de la estrategia. Donde se les informa sobre los trabajos a realizar para

vigorizar el ejercicio de los maestros (entendimiento de las destrezas y las capacidades a fomentar, criterios para la observación en el aula del desempeño, señalados en las rúbricas de observación, para el acopio de certezas en el aprendizaje), así como los papeles y las ocupaciones de cada uno de los representantes implicados.

- Fase del desarrollo; se dividen en dos momentos el diagnóstico donde se identifica las aptitudes y peticiones de formación de los maestros guiados, respecto a atender las solicitudes de aprendizaje de sus educandos, de las primordiales características de su centro educativo, siendo la ejecución el accionamiento de las actividades previamente planificadas de acompañamiento docente, que constituye la exploración del desempeño docente, anotaciones y estudio de los informes, desarrollo del intercambio de ideas juiciosas y la meta cognición eficiente, provocando un transcurso de transformaciones en aras de la innovación del grado personal y a nivel conjunto en los maestros.
- La fase final o de cierre, su propósito es ejecutar una comprobación de las actuaciones logradas por los educadores asesorados en oposición con el contexto preliminar. Asimismo, a nivel de centro educativo, donde se ejecuta un juicio conjunto, priorizando los logros o nivel del conjunto de profesores distribuyendo las destrezas y percepciones sobre el proceso vivido.

Una de las experiencias del asesoramiento pedagógico para la mejora profesional docente donde se permitió la confianza y la construcción de los aprendizajes de manera participativa es el que llevó a cabo El Instituto de Estudios Peruanos (IEP) con el liderazgo de Mariana Eguren quien realizó un estudio de investigación denominado “Acompañamiento Pedagógico en la Secundaria de

Jornada Escolar Completa: Prácticas, contextos y concepciones” el cual aportó en la meditación y edificación de ideales en el actuar del maestro. Del estudio indicado se derivaron dimensiones que partieron de la experiencia in situ de los acompañantes pedagógicos y de los docentes acompañados las cuales son:

- La planificación; donde el procedimiento de acompañamiento pedagógico es considerado importante por movilizar las siguientes operaciones; sensibilizar el desarrollo profesional docente, establecer una finalidad, técnicas e herramientas para identificar las insuficiencias y exigencias formativas de los maestros que en opinión de Abdullah & Al-Maqbali (2022) Los maestros elaboran disposiciones que construye un contexto pertinente, originando el desarrollo de competencias, en relación con el ámbito cultural y las demandas de los educandos.
- Visitas en aula; técnica que invita a que el organizador pedagógico manifieste la ejecución de una actividad pedagógica (recomendable el horario del maestro), consigne también los actos en dirección a la ejecución pertinente. Lo realizado es plasmado en un cuaderno de campo; los indicadores que guían la ruta de trabajo observado consideran una serie de comportamientos de los maestros, planteados en una ficha orientada al monitoreo de la práctica pedagógica. En esta dimensión se cobra relevancia la asesoría personalizada en las visitas diagnósticas y de salida en el aula, las cuales se implementa con micro talleres y reuniones de trabajo colegiado fomentado una interacción holística y de apertura para emprender temas relacionados al quehacer pedagógico.
- Diálogo reflexivo; donde el coordinador pedagógico motiva al educador a meditar sobre su propio ejercicio docente. Este proceso da inicio

cuando el coordinador pedagógico brinda un espacio al educador para que describa y analice las acciones ocurridas durante la plenaria de transmisión de nociones. En ese instante, el educador realiza su praxis individualizada de categorización y el coordinador pedagógico lo motiva por medio de la mayéutica y criterios según los registros de su cuaderno de campo. Al estar inmersos en los entornos de meditación crítica y determinación sobre su accionar pedagógico, es importante preparar el dialogo reflexivo y retroalimentación para que el docente por iniciativa propia admita responsabilidades de mejora en su práctica

- Equipos de aprendizaje mutuo con el personal educativo pedagógico; según MINEDU (2019) El coordinador pedagógico asume el rol de intermediario, su función radica en reconocer las potencialidades y habilidades particulares que poseen cada uno de los docentes para fortalecerlas, así como compartir sus experiencias y concepciones Weyers et al (2023) Los docentes comparten prácticas pedagógicas y las profundizan mediante la evaluación de sus diferentes aspectos. Promueve el aprendizaje cooperativo y la realización de pactos para el perfeccionamiento de la praxis formativa personal y agrupada.

Cada dimensión contribuyo a la mejora de la práctica docente en el aula por lo que fueron implementadas en las diferentes instituciones educativas peruanas las cuales se constituyeron bajo un enfoque de meditación juiciosa en el desarrollo de la profesionalidad. Desde este enfoque, la formación es vista como una sistematización estructurada en base a una construcción conjunta del discernimiento, siendo el educador el sujeto fortaleza, quien contribuye a esta construcción desde su propio quehacer e ideas preliminares.

## **La experiencia del Desempeño Docente con relación al acompañamiento pedagógico**

El concepción esta precisada como el ejercicio del educador desde una perspectiva innovadora y holística, se refiere a la incorporación de sus facultades competitivas, talento particular y propensión comunitaria dirigido a enlazar conexiones reveladoras de insumos impresionando a los educandos, ser parte en una administración escolar más amena; defender un saber colectivo en favor de la mayoría mediando en la construcción , incorporación y valoración de manejos políticos educativos en el ámbito local y nacional, fomentando en los educandos instrucciones y progreso de sus facultades y habilidades competitivas durante su existencia. (Utami et al.,2021).

En esta perspectiva el desempeño docente se sustenta en la Formación de uno mismo de la pedagogía de Paulo Freire, autor que manifiesta un artificio de transformación dentro del contexto actual presentado como un reto magnánimo, en atención a las demandas que las nuevas generaciones exigen. Esto quiere decir, meditar sobre la propia praxis docente asumida como una tarea que todo docente debe efectuar, para valorar, reprender, modificar, ajustarse, a los desafíos venideros que nos bosqueja el nuevo prototipo educativo.

Por lo tanto, los docentes deben examinar su propia praxis pedagógica partiendo desde lo más fácil a lo más complicado, considerando lo sustancial de su quehacer pedagógico siendo consciente que las cosas que parecen no tener mucha relevancia son las que repercuten en la construcción integral pedagógica al cual queremos llegar como educadores, considerando lo que realmente exige nuestra instrucción y aprendizaje.

Consideramos de esta manera lo dicho por Paulo Freire “dar lección no existe sin cultivarse” explicación que exhorta al docente a concientizarse respecto

a la instrucción que imparte en sus estudiantes que viene a ser un acto sujeto a la reconstrucción de caminos en la constante exploración de los individuos que aprender, siendo de su competencia y deber prepararse con sentido ético, responsabilidad profesional y política dejando implícito el acto burocrático de solo enseñar por cumplir.( Di Franco,2021)

Este postulado promueve una enseñanza sensibilizadora para la reconstrucción de los saberes, la interrelación entre sus miembros, del mismo modo regula las conductas y normas mundiales que requiere el educador para ejecutar su labor pedagógica, sustancialmente favorece la mejora de las convicciones en las personas, así como la relevancia de propiciar una educación emprendedora que encamine la meditación juiciosa e inventiva del educando. (Prigol y Aparecida,2020)

De otro lado, se da notabilidad a la expresión vehemente y firme de su perspectiva liberal “instruir no es transmitir saberes, más bien es instaurar las oportunidades para un conveniente desarrollo de facultades”. Al ingresar en un contexto de aprendizaje el docente debe de tener predisposición a la inquisición, a las interrogantes y expectativas de los educandos; involucrándose en la formación propia de la criticidad e indagador, motivado a conducir en la obtención de perspectivas e ir en contra de solo transmitir ideales. Retomando lo expresado anteriormente se considera también sustancial la Perspectiva social de la cultura por Lev Vygotsky el cual se relaciona con la noción del actuar docente y desempeño en la pedagogía.

De este modo se explica la socialización de los saberes de los docentes en cuanto a las estrategias educativas que desarrollan en los colegios; por otra parte, la participación que ejercen en talleres o grupos de interaprendizaje fortalecen su labor educativa siendo persuadidos al conocimiento de los cambios y

transformaciones de los constructos de cada individuo que enseña. (Cruz Cabrera,F et al.2022)

Atendiendo a estas consideraciones resaltamos la propuesta teórica del psicólogo Vygotsky quien acuñó el término “Aprendizaje sociocultural” en concordancia al enfoque pragmático e interaccionista del esquema mental humano, donde claramente explica que el aprendizaje no se trata de una simple operación cognitiva, por el contrario es la suma de un bagaje de prácticas culturales que tienen lugar en un determinado ámbito de interacción y estos a su vez se encuentran impregnados de significados sociales que son usados por los individuos como recursos que les otorga un conjunto de experiencias acompañadas de sentimientos, emociones, representaciones las cuales también pueden ser experimentadas, observadas o comentadas por otras personas, creando así comparticiones, controversias y vínculos sociales.(Grossen et al., 2022).

Referente al acompañamiento pedagógico y el desempeño docente guardan una relación que se atribuye a la interacción social como la construcción de saberes, donde el docente acompañado recibe opiniones y estrategias para así fortalecer su trabajo didáctico a través de una participación, logrando de esta manera el desarrollo de sus competencias profesionales basado en el compromiso ético y siendo consciente del rol que efectúa en la sociedad.

Para comprender profundamente el Desempeño Docente en el Perú se considera fundamental el “El Marco del buen Desempeño Docente”, (MINEDU, 2012), escrito que desglosa las dimensiones que deben desarrollar los maestros a lo largo de su labor profesional pedagógica, las cuales se centran en el actuar pedagógico del maestro en relación con tres dimensiones:

- Organización de materiales e insumos para la obtención de ideales de los educandos; incluye la estructuración de la acción del pedagogo mediante

ideas curriculares, acuerdos educativos y actividades para aprender en relación con una visión inclusiva en la interacción entre varias culturas. En este sentido prepondera la determinación de las metas de aprendizaje, los rasgos de edad, nivel de desarrollo del lenguaje, nociones, nivel de intelecto de los educandos, el manejo adecuado de la enseñanza, contenido disciplinar, la correcta elección de recursos didácticos, procedimientos, técnicas didácticas y valoración de los desempeños logrados. (Belibi,A.2021)

- Forma de transmitir conceptos a los educandos; que incluye la intervención del maestro en la constitución amena de un atmosfera de confianza que fortalezca el autoestima de los estudiantes, la retroalimentación positiva, el ánimo de participación de los aprendices ante las expectativas planteadas, la comunicación efectiva y manejo de control con reglas coherentes y claras para regular el comportamiento, la ejecución de diversos métodos y técnicas de estimación, así como el uso pertinente de medios didácticos. ( Sayed y Abul,2021)
- Formar parte en el proceso de coordinación del centro educativo y la sociedad; involucra el establecimiento de una comunicación empática integradora a todo el personal docente, directivos, estudiantes y padres de familia, cooperar para llevar efecto los trabajos institucionales y fomentar la proactividad, “incluyendo la práctica de valores traídos por los actores educativos, así como el compromiso colaborativo por comprender las normas, expectativas y agendas vinculadas a la escuela y de esta manera fomentar la integración de la participación familiar en el entorno escolar y la comunidad”(Kelty et al.,2020)
- Progreso en la deontología y labor del maestro; el cual incorpora procesos y acciones para fortalecer así una construcción eficaz del perfil pedagogo y el

desarrollo de comunidades profesionales donde los docentes recurren al análisis de su desempeño en equipo, de tal modo promueven la identificación de debilidades y fortalezas del servicio docente, para ello, el directivo, el personal docente deben de tener perspectivas acerca de la planificación y aplicación de lineamientos y medidas formativas a nivel del país y a niveles descentralizados.

## METODOLOGÍA

En relación con el enfoque, la investigación ejecutada fue cuantitativo, se intervino a través del recojo de información en concordancia a las variables estudiadas motivadas a aceptar o denegar las hipótesis previamente planificadas en línea a los informes u conocimientos científicos utilizados, así como el uso de instrumentos automatizados, estadísticas, y matemáticas para conseguir resultados. Sánchez y Murillo (2021).

En cuanto al método, el estudio ha empleado el procedimiento hipotético-deductivo, el diseño ha sido no experimental-transaccional, en ningún momento hubo manipulación de variables coadyuvando a la recolección de datos de la muestra en una sola ocasión en este caso fueron los docentes y acompañantes pedagógicos del colegio, con el objetivo de caracterizar y examinar su interrelación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente.

En correspondencia con la indagación, se estableció una muestra como valor referencial la población finita, cantidad constituida por 28 profesores de enseñanza en secundaria y 3 acompañantes pedagógicos quienes laboran en la I.E.

**Tabla 1. Población de docentes y acompañantes pedagógicos que laboran en el colegio en mención.**

|                                  | SEXO |   | CANTIDAD |       |
|----------------------------------|------|---|----------|-------|
|                                  | M    | F | N°       | %     |
| <b>COORDINACIONES ACADÉMICAS</b> |      |   |          |       |
| Coordinación de Ciencias         | 5    | 6 | 11       | 35,5% |
| Coordinación Ciencias Sociales   | 3    | 3 | 6        | 19,4% |
| Coordinación de Letras           | 5    | 6 | 11       | 35,5% |
| <b>ACOMPañANTES PEDAGÓGICOS</b>  | 2    | 1 | 3        | 9,6%  |
| <b>TOTAL</b>                     |      |   | 31       | 100%  |

Nota: *Elaborado por el equipo de investigación.*

## RESULTADOS Y DISCUSIONES

Se tuvo en cuenta como principal objetivo determinar qué relación entre el acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, Ayacucho-2022, las conclusiones alcanzadas en la tabla 9 evidencia una conexión significativa del 1% de significancia, mostrando un valor positivo según la correlación de Spearman ( $r_s = 0.847$ ), expone que hay relación positiva directa de las variables Acompañamiento Pedagógico y Desempeño docente, cuya fuerza en asociación es alta positiva, datos que al ser contrastados con lo hallado por Aguirre (2019) en la investigación titulada: “El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de la Institución Educativa N° 14793 “Luciano Castillo Colonna”, Bellavista, Sullana”, se encontró la existencia de un vínculo verídico y preminente muy alto entre ambas variables precisando que existe dos factores

sustanciales tales como las características pertinentes del asesor y la predisposición amena del maestro a lo cual se atribuye el sustento teórico de Eguren (2019) quien afirma que el asesoramiento a los maestros en los colegios tiene un impacto significativo en base a la idoneidad del diseño de la orientación pedagógica y la mejora continua en el desarrollo del actuar pedagogo lo cual supone un cambio en los aprendizajes de los estudiantes.

Como primer objetivo específico se consideró estimar el nivel de relación existente entre el acompañamiento pedagógico y preparación para el aprendizaje de los estudiantes de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, en base al aporte teórico La guía para un pedagogo eficaz el cual establece los aspectos para el trabajo del maestro como un sistema estructurado el cual fomenta una cultura de profesionalización y elaboración de materiales de enseñanza para la obtención de conocimientos de los escolares como parte de uno de los dominios y competencias que deben alcanzar los docentes durante su inserción y labor pedagógica continua, en la investigación realizada se obtuvo las siguientes conclusiones mostradas en la tabla 11, el cual establece una relación significativa de la variable Acompañamiento Pedagógico y la dimensión Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, debido a que se encontró que la relación es directa ( $r_s = 0.588$ ), presentando una fuerza de asociación moderada positiva como antecedente se contrasta dichos resultados con lo encontrado por Malpica (2019) en su investigación con título “Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa”, estudio que reflejo sus resultados en la vinculación positiva del asesoramiento en el actuar del maestro respecto a la participación activa de los educandos en la organización y preparación de las actividades académicas, asimismo resalto la repercusión de la orientación pedagógica de manera

significativa con la valoración y desarrollo de competencias para reforzar a los educandos y reajustar sus estrategias didácticas.

El objetivo específico 2 se consideró demostrar qué relación se da entre el acompañamiento pedagógico y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, en base a ello se estudió la teoría Formación de uno mismo de Paulo Freire (1997) en su afirmación declara que los docentes deben estar aptos a la concepción de una perspectiva liberal respecto al transcurso en la obtención de ideales de los educandos, instaurando oportunidades convenientemente para el desarrollo de las facultades y asumiendo la moral de respeto de la perspectiva individual. Los resultados de la indagación realizada demuestran en la tabla 12, que hay una relación significativa al 1% - coeficiente de correlación de positivo ( $r_s = 0.542$ ), con fuerza de asociación moderada positiva.

Como tercer objetivo se consideró determinar qué relación hay entre el acompañamiento pedagógico y participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad de la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, Ayacucho – 2022 el cual tiene sustento teórico en la Perspectiva social de la cultura por Lev Vygotsky (1979) afirmando la importancia de la interacción social como principio básico para la construcción de saberes, donde el docente acompañado recibe opiniones y estrategias con la finalidad de fortalecer su labor pedagógica a través de una participación activa, logrando el progreso de en la deontología con compromiso ético con conciencia del importante representación con la comunidad. De las conclusiones encontradas en la presente investigación, tabla 13 existe un nivel de significativa al 1% con una correlación ( $r_s = 0.493$ ), por lo que la relación existente es directa comparando a lo encontrado por Yana y Adco (2018) en la indagación con título “Asesoramiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan

Bosco - Puno Perú.”, sus resultados revelaron la correlación efectiva de la orientación pedagógica y el actuar de los educadores vinculado como componente predominante con la aceptación educativa en los centros secundarios.

Como cuarto objetivo se consideró establecer la manera en que se vincula el acompañamiento pedagógico y desarrollo de la profesionalidad e identidad docente en base a la teoría del Modelo de Investigación Acción de Lewin, esta metodología está dirigida al cambio educativo y se centra en mejorar la praxis docente a través de su transformación, procurando comprenderla, a partir de un acto reflexivo en conjunto fortaleciendo las acciones cotidianas, involucrando la construcción de un pensamiento analítico de las experiencias complementando con el ciclo de estructuración, aplicación, recolección de información y reflexión. De las conclusiones de indagación se obtuvo una relación significativa entre la variable Acompañamiento Pedagógico y la dimensión Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, permitiéndonos saber que la relación es positiva del mismo modo de los antecedentes se encontraron coincidencias con Pillaca (2018) en la tesis con título “Compromiso Profesional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas Públicas de Cangallo- Ayacucho” donde se establece la relación de la deontología con el rendimiento pedagógico en los colegios, el estudio fue enfoque cuantitativo indico una correlación moderada con un nivel de fiabilidad del 95%.

## CONCLUSIONES

El proceso de acompañamiento pedagógico evidencia una relación significativa respecto al desempeño docente en la I.E. Nuestra Señora de las Nieves Mx, Ayacucho – 2022, este espacio fomenta una mediación formativa con un enfoque de ayuda propiciando un crecimiento profesional docente a través de

recomendaciones en función a la labor pedagógica con la finalidad de elevar la calidad educativa.

La relación satisfactoria entre el acompañamiento pedagógico y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la estructuración del programa curricular, las unidades de aprendizaje y actividad, enmarcado en dirección a un enfoque intercultural e inclusivo.

El acompañamiento pedagógico y la enseñanza para el aprendizaje del estudiante tienen relación significativa, por ende, el maestro asume el papel de mediador efectivo y estratégico en su actuar pedagógico aplicando metodología innovadora en la línea de enseñar a adquirir conocimiento.

El acompañamiento docente y la participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad evidenciando que existe significancia, la participación en la toma de decisiones y vinculación con la localidad, involucrar progresivamente en el quehacer educativo, comunicación entre los miembros de la I.E., familias y comunidad compartiendo perspectivas en las prácticas culturales de aprendizaje.

Se establece una relación positiva entre el acompañamiento pedagógico con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente con grado de relación significativa, es una pieza clave para un profesional competente fomentado la autorregulación y auto conocimiento, fortaleciendo su identidad docente, construyéndose de manera progresiva a través de la reflexión práctica desarrollando habilidades de investigación, mejorando las intervenciones pedagógicas en aula.

## REFERENCIA

Abdullah y Al-Maqbali (2022) Exploring pedagogical decision making from the lens of science teachers in response to different pedagogical issues. *Revista*

*Ciencias Sociales y Humanidades Abierto*, 5(1), 01-07.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2590291121001327>

Aguirre, A. (2019). *El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de la Institución Educativa N° 14793 "Luciano Castillo Colonna"* [Tesis de postgrado, Universidad Cesar Vallejo de Perú].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/42724>

Andrade, Z., Alejo, O. & Armendariz, R. (2018). Método inductivo y su refutación deductista. *Revista Conrado*, 14(63), 117-122.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/726>

Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018) La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Revista de Educación*, 1(28), 74-92.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587005>

Aravena, A. (2020). *Programa de doctorado en innovación en formación de profesorado, asesoramiento, análisis de la práctica educativa y tic en educación* [Tesis de postgrado, Universidad de Extremadura de España]. Archivo digital.  
<http://hdl.handle.net/10662/11888>

Belibi, A. (2021). Student Teachers' Competence in Lesson Planning During Microteaching. *Journal of Teacher Education and Educators*. 10(3), 341-368.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1334858.pdf>.

Bravo, T y Valenzuela, S. (2019) *Cuadernillo Técnico de Evaluación Educativa 5. Desarrollo de instrumentos de evaluación: cuestionarios*. México: Editorial MIDE UC

Bruns, B. y Luque, J. (2014) *Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en américa latina y el caribe*. Grupo Banco Mundial.

Castañeda, I. (2019). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente* [Tesis de postgrado, Universidad Cesar Vallejo de Perú].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/31717>

Consejo Nacional de Educación (2012) *Marco del buen desempeño docente*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.

Domingo, A. (2021) La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Revista Zona Próxima*, 1 (34), 03-21.  
<https://www.redalyc.org/journal/853/85370365002/html/>

- Eguren, M (2019) *Acompañamiento pedagógico en la secundaria de Jornada Escolar Completa: Prácticas, Contextos Y Concepciones*. Editorial UNESCO.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz e Terra SA.
- Gallardo, A. (2019). *Acompañamiento técnico pedagógico y su incidencia en la generación de buenas prácticas evaluativas* [Tesis de postgrado, Universidad del Desarrollo de Chile]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/11447/2844>
- Gutierrez, M. y Chavéz, A. (2021). *Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente del colegio público José de la Cruz Mena, en la modalidad de educación secundaria*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/12182/1/100284.pdf>
- Grossen, M., Zittoun, T. y Baucal, A. (2022) Learning, Culture and Social Interaction. *Revista creative commons*, 37(1), 01-07. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2210656120301495>
- Mairena, M. (2016). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docentes noveles en los departamentos de física y tecnología educativa de la facultad de educación e idiomas* [Tesis de postgrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/12540/1/12540.pdf>
- Malpica, M. (2020). *Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa. Ancash, 2019* [Tesis de postgrado, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43630?show=full&locale-attribute=es>
- Ministerio de Educación. (2019). *Manual de acompañamiento pedagógico a docentes de IIEE multigrado*. (1era ed.). Editorial Ministerio de Educación.
- Oliveira, S y Costa L. (2019). Evaluate the Pedagogical Practice of the Teachers of Higher Education: A Proposal. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 17(1), 39-53. <https://www.redalyc.org/journal/551/55160037003/55160037003.pdf>
- Palella Stracuzzi, S y Martins Prestana, F. (2006) *Metodología de la investigación cuantitativa*. (2nd ed.). Editorial FEDUPEL.

- Passos, E y Hadechini, L. (2019). La investigación educativa aplicada a los enfoques educativos y a los núcleos del saber pedagógico. *Revista Sophia*, 15(1), 5-15. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1794-89322019000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1794-89322019000100005)
- Pillaca, J. (2018). *Compromiso Profesional y Desempeño Docente en Instituciones Educativas Públicas de Cangallo- Ayacucho* [Tesis de postgrado, Universidad Cesar Vallejo de Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28529>
- Prigol, E y Aparecida, M(2020). Educação Transformadora: As interconexões das teorias de Freire e Morin. *Revista Portuguesa de Educação*, 33(2), 5-25. <https://doi.org/10.21814/rpe.18566>.
- Restrepo, B. (2004) La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*,7(1), 45-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013>
- Restrepo Gómez, B. (2006). Una Variante Pedagógica de la Investigación Acción Educativa. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*. 5 (2), 34-78.
- Ripoll, M. (2020). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Revista Telos*. 23(2), 286-304. <https://www.redalyc.org/journal/993/99366775006/html/>
- Sayed .A, Abul.M(2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*. 4(1), 1-4. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED610428.pdf>
- Sánchez, A. y Murillo,A. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Revista Debates por la Historia*. 9 (2), 147-181 <https://www.redalyc.org/journal/6557/655769223006/655769223006.pdf>
- Utami. D, Pranoto.Y, Latiana. L & Sunawan. (2021). Agreement levels of kindergarten principals and teachers to determine teaching competencies and performance. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 537-551. <https://www.eu-jer.com/agreement-levels-of-kindergarten-principals-and-teachers-to-determine-teaching-competencies-and-performance>
- Vaillant, D. (2015) *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa*. Editorial UNESCO.

- Valle, C. (2016). Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, distrito I, durante el periodo del año 2015 (tesis de maestría). [https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=INCIDENCIA+DEL+ACOMPA%C3%91AMIENTO+PEDAG%C3%93GICO&btnG](https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=INCIDENCIA+DEL+ACOMPA%C3%91AMIENTO+PEDAG%C3%93GICO&btnG)
- Valle, I. (2016). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico para la mejora del Desempeño Docente de Educación Primaria en el Instituto Loyola, ubicado en el Departamento y Municipio de Managua, Distrito I, durante el período del año 2015* [Tesis de postgrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua- Managua]. <https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/RepoUNANM1589>
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012) *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Editorial OEI.
- Vezub, L., Pastor, G. y Ortiz, N. (2022) Los procesos de acompañamiento pedagógico entre docentes, fundamentos y estrategias para Docentes Mentores y Tutores. (1era ed.). Editorial Ministerio de Educación y Ciencias, MEC. <https://docer.com.ar/doc/5nv8x00>

## Capítulo 6

# “DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO. UNA CONSTRUCCIÓN EMERGENTE DESDE EL QUEHACER DOCENTE UNIVERSITARIO”

*Technological scientific development. An Emerging  
Construction from the University Teaching Task*

### Autores:

**Nichol José Alvarado Mendoza**

<https://orcid.org/0000-0002-1453-712X>

**Esperanza Piña de Valderrama**

<https://orcid.org/0000-0003-3593-2046>

## RESUMEN

Los cambios culturales y científicos exigen a las universidades repensar las visiones que el docente asigna al desarrollo científico tecnológico como un criterio de calidad, adecuación y pertinencia social de acuerdo con las demandas y retos de un mundo globalizado y líquido. Comprendemos que el desarrollo científico en la formación de los ciudadanos planetarios debe afianzarse en una episteme tecnológica centrado en la condición humana. De este supuesto, presentamos algunas consideraciones que sustentan la aseveración declarada desde tres aspectos centrales: los procesos de innovación para el desarrollo científico tecnológico de las naciones, la gestión universitaria en tiempos de pandemia y el quehacer científico de los docentes universitarios. Cerramos con algunas reflexiones a propósito de apostar por espacios universitarios que potencien la formación de ciudadanos en consonancia con los procesos de innovación, desarrollo social en atención con los requerimientos del mundo actual.

**Palabras claves:** desarrollo científico tecnológico, educación superior, quehacer docente.

## ABSTRACT

Cultural and scientific changes require universities to rethink the visions that teachers assign to scientific and technological development as a criterion of quality, adequacy, and social relevance according to the demands and challenges of a globalized and liquid world. We assume that the scientific and technological development in the formation of planetary citizens must be based on a technological episteme centered on the human condition. Based on this assumption, we present some reflective considerations that support the stated assertion from three central aspects: innovation processes for the scientific and technological development of nations, university management in times of pandemic, and the scientific work of university teachers. We close with some reflections that lead us to bet on university spaces that enhance the formation of citizens in line with the processes of scientific and technological innovation and the requirements of today's world.

**Keywords:** technological scientific development, higher education, teaching task.

## TRAYECTO INICIAL. CONSIDERACIONES PRELIMINARES

*Sí el investigador es capaz de pensar lo que otros no han pensado: ahí está la novedad.*  
Ugas Fermín (2013)

En el mundo de la vida permanentemente se manifiestan diversos fenómenos. Fenómenos sociales estrechamente vinculados a la cotidianidad del ser, estar y convivir en un mundo globalizado permeado por la incertidumbre. Por tal motivo, como investigadores pertenecientes a una universidad formadora de docentes se hace necesario ampliar nuestra percepción en el terreno académico para estudiarlos y construir el sentido auténtico del ser docente. Es aproximarnos desde la acción de investigar a los horizontes de la razón y la emoción a fin de afianzar una convivencia planetaria que fortalezca valores, propicie el desarrollo social y alcance el bien común. Por consiguiente, debemos comprender e interpretar los fenómenos educativos como aparecen en la cotidianidad y gestionar innovaciones teóricas y prácticas con miras a afianzar el avance de las ciencias y los procesos formativos.

En tal sentido, el fenómeno que presentamos fue comprendido bajo la perspectiva cualitativa desde un paradigma interpretativo, por considerar que el quehacer docente en escenarios universitario es un fenómeno humano, dinámico y complejo, porque los actores sociales involucrados asumen diferentes visiones y acciones referidas con su desempeño como docente innovador en ambientes intra y extra universitarios. Así el quehacer docente es una acción pedagógica enfocada a consolidar una educación de calidad, en la cual los docentes en formación desarrollen competencias para el mundo de la vida con el fin de que contribuyan al fortalecimiento de la educación como proyecto cultural, ético, político, ambiental y pedagógico, para de esta manera hacerla pertinente en pro del desarrollo humanístico de las naciones.

En nuestra visión de mundo, el quehacer docente en escenarios universitarios ha de promover siguiendo a Méndez de Garagozzo (2013), la formación de profesionales vinculados con el desarrollo de tecnologías complejas que amplifiquen el mundo del trabajo para el bienestar social, la construcción de conocimiento y la generación de nuevos empleos que potencian el crecimiento económico, social y cultural de las naciones. Ante esta apreciación consideramos que el quehacer docente en el contexto universitario, debe traspasar la concepción curricular academicista y afianzar una concepción curricular más humanista pero también tecnológica que fortalezcan las potencialidades del ser humano (cualidades físicas, psíquicas, intelectuales, morales y espirituales) en estrecha relación con su realidad contextual.

Desafío que demanda tanto de la universidad como del docente, el desarrollo de ideas de actuación innovadoras con pertinencia, compromiso, mística y alcance social para edificar la construcción de propuestas pedagógicas que proyecten el saber hacia la sociedad del conocimiento ante una modernidad líquida; signada por cambios acelerados producto del avance de las tecnologías, los tecnoartefactos y modos de vida en el Siglo XXI.

Visualizar esta articulación en el quehacer docente en los espacios universitarios implica repensarlo como un todo, es decir, significarlo como una práctica integradora que entreteje diversos saberes y haceres a propósito de desarrollar pertinentemente la ciencia y la tecnología, la formación humanística, la generación de conocimientos emergentes de la praxis para promover el desarrollo de bienes y servicios para la sociedad. El docente en su cotidianidad construye su propio quehacer, al recrear un ciclo recursivo de cavilación sobre sus propias experiencias, a través de las cuales reconstruye su accionar constantemente a raíz de la metacognición de sus acciones fundamentales devenidas de la docencia, la

extensión y la investigación. Quehacer que conlleva a preparar y cimentar los terrenos académicos para ~~la~~ reconceptualizar a la ciencia, la innovación y la calidad educativa.

De allí que se hace necesario repensar el quehacer docente en el contexto universitario desde la innovación tecnológica. Es necesario revertir los lineamientos de políticas públicas educativas inclinadas en una sola dirección y con base a una sola dimensión, que se implementa de manera vertical, desde la cual el docente es valorado más por su actuación cuantitativa que por su accionar subjetivo co-construido con el otro y para el otro. En palabras de Velásquez (2016), la educación universitaria debe “...brindar al estudiante una educación que le provea de las herramientas necesarias, así como de las capacidades y actitudes para el análisis y la resolución de problemas complejos en una sociedad que cambia cada día” (p.12), para desde ella recrear ideas novedosas.

Por ello, el escenario universitario seleccionado fue la Universidad Pedagógica Experimental Libertador como terreno de encuentro de actores sociales con la finalidad de: (a) aprender y desaprender desde el desarrollo de las experiencias de vida; (b) dudar y preguntar al intercambiar saberes con los otros en la cotidianidad formativa; (c) comprender y autocomprenderse en el desarrollo teórico-práctico de la profesionalidad; (d) crear y recrear a través de la práctica ideas novedosas en y para la innovación; (e) deconstruir y construir los saberes haceres científicos para generar nuevas tecnologías; (f) investigar y experimentar para generar contribuciones novedosas. Es decir, fue y es un lugar para el crecimiento personal y profesional en aras de afianzar la virtud, el bien, la paz y la justicia. En tal sentido, fue necesario repensar un quehacer docente desde la diversidad de prácticas sociales, acción que ayudó a fortalecer inquietudes acerca de la educación y el ser humano dentro de los procesos de transformación social. Repensar que

lleva a diseñar espacios formativos intersubjetivos para el desarrollo de ideas innovadoras y donde, el quehacer docente evoca una acción científica tecnológica centrada en prácticas novedosas para resignificar, potenciar, optimizar continuamente el mundo personal y social.

La experiencia investigativa se concretó dentro de la cotidianidad del mundo de la vida de los docentes del Instituto Pedagógico de Barquisimeto quienes enunciaron significados acerca del accionar científico tecnológico través de la proyección de su experiencia profesional. El estudio se inserta en la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente, del Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa (CICPSE) porque dentro de sus finalidades se busca promover el aprender a transformar y transformarse frente a lo emergente de la vida.

Brindar una formación profesional a los jóvenes de la nación demanda calidad educativa, por consiguiente, el quehacer docente ha de centrarse en principios éticos ecológicos con pertinencia, relevancia, internacionalización, socialidad, eficacia y eficiencia con la intención de transformar las realidades contextuales de las nuevas generaciones a través de su formación profesional. Es apostar a contribuir con la innovación y el progreso científico, tecnológico, humanístico, económico y cultural del país para el desarrollo de los pueblos y naciones.

Estas consideraciones se expresan en correspondencia con lo presentado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) en el Documento Oficial sobre la *Agenda del 2030 para el Desarrollo Sostenible* (2017), donde se resalta que una educación de calidad debe estar basada en el fortalecimiento de las habilidades pertinentes para el empleo, el trabajo decente y el espíritu empresarial con el fin de afianzar la conservación de la biodiversidad y el desarrollo

ecológico de la humanidad desde el uso eficiente de los recursos, bienes y servicios sociales.

Ante estos planteamientos nos preguntamos: ¿qué significados le atribuyen los docentes al desarrollo de tecnologías complejas como vía para alcanzar el bienestar social, la construcción de conocimiento y la generación de nuevos empleos y así potenciar el crecimiento económico, social y cultural de las naciones? La trascendencia de esta interrogante es que en ella subyace una inquietud retadora que incita a encontrar respuesta desde el *nosotros* y, el *nosotros* se convierte en un devenir incierto, aunque prometedor dentro de los cambios sociales actuales.

En el marco de este contexto, el escrito desarrolla tres aspectos fundamentales: Los procesos de innovación para el desarrollo científico tecnológico de las naciones; sentido de la gestión universitaria en tiempos de pandemia por el virus COVID-19; quehacer científico de los docentes universitarios y cerramos con algunas reflexiones temporales, las cuales nos llevan a seguir apostando por un desarrollo científico tecnológico del docente universitario en su quehacer de contribuir con la formación de un ciudadano que potencie el crecimiento económico, social y cultural de las naciones desde procesos de innovación científico tecnológico.

## TRAYECTO II. CONSIDERACIONES EPISTÉMICAS

*Crear es pensar y proponer algo nuevo.*  
*Ugas Fermín (2013)*

En este trayecto cristalizamos el proceder hermenéutico para edificar constructos teóricos sobre las contribuciones científicas tecnológicas del docente en el desarrollo de su quehacer en escenarios universitarios. Proceso investigativo que se cavila desde un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, método

fenomenológico-hermenéutico para interpretar y comprender el sentido auténtico de la experiencia humana y los nuevos modos de hacer ciencia y tecnología en la Universidad. Significamos el conocer como un proceso dinámico y recursivo, que de acuerdo con Dilthey (1900), nos permite como sujetos epistémicos ir del todo hacia las partes y de las partes hacia el todo en un ciclo hermenéutico de comprensión continua para tejer redes de significados que enriquecen el episteme.

## **LA ECOLOGÍA HUMANA EN EL DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO**

*Hay que comenzar a desaprender y empezar  
aprender de otra manera. Ugas Fermín (2013)*

La ecología humana es también una disciplina relativamente nueva que busca conocer las relaciones entre el hombre y el medio ambiente. Este concepto, nace en una Escuela de Chicago en 1920, por parte de los científicos Park y Burgess, llamado en un comienzo ecología vegetal o ecología urbana. El enfoque ecológico probablemente es el más completo por incorporar el conocimiento científico a las aplicaciones prácticas que puedan tener el hombre y su hábitat. Por tanto, la realidad humana es el resultado de la coevolución de los sistemas culturales, socioeconómicos y biológicos de cada grupo social. De ahí que, el desarrollo científico tecnológico es un ecosistema donde vive y aprende el docente universitario, por lo tanto, su vida se desarrolla bajo interacciones sociales y tecnológicas. Este hecho hace que la universidad en sus procesos de aprendizaje no puede dejar pasar desapercibidas estas relaciones propias de los organismos vivos, donde docentes y estudiantes como seres humanos, son parte de ese ecosistema cultural.

De tal manera, la educación amerita contextualizar los aprendizajes de los

estudiantes dentro de los entornos sociales, dejarlos fuera es tener una educación sin significación para quien la recibe, por ello, debemos visualizar la gratificación que representa el poder aplicarla en el día a día en su convivencia social. Esto supone que el aprendizaje es un proceso colaborativo, dialógico y ~~ad~~, el cual promueve la interacción y la ayuda mutua desde una visión constructiva de nuevos saberes y respuestas contextualizadas al entorno y momento histórico en que se generan. Al respecto, Schunk (2012) asevera

El aprendizaje humano es fundamentalmente diferente del animal porque involucra el lenguaje. El aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia. (pp. 16-17)

Todo ser humano se manifiesta con y a través del lenguaje. Acción que le permite el desarrollo de un lenguaje que se hace cuerpo vivo a través de su corporeidad. El ser humano posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetual, es un cuerpo que vive, que es expresión. Tal como asevera Trigo (2002), “esa persona que vive, siente, piensa, hace cosas, se desplaza, crece, se emociona, se relaciona con otros y con el mundo que le rodea”(p.7), a partir de esas relaciones es capaz de construir su propio mundo significativo, el cual le sirve para dar sentido auténtico a su vida.

Supuestos teóricos que nos llevan a sostener en la comprensión del fenómeno la gestión de cambios novedosos para hacer de la innovación un quehacer, el cual entrama tres acciones: la construcción social del conocimiento, el diseño de nuevos espacios para aprender, y el desarrollo de metacompetencias para afrontar los desafíos del milenio y los fenómenos emergentes del contexto. Comprendemos las metacompetencias como el despliegue pleno o máximo del talento innato del hombre en cuanto al ser, conocer, hacer y convivir que lo

direcciona a afianzar su proyecto personal y profesional de vida, más allá, a transformar los bienes y servicios en pro del bienestar individual o colectivo. Por consiguiente, envuelven la majestuosidad y dignificación del hombre en relación con la edificación de novedosos conocimientos, innovaciones y contribuciones científicas tecnológicas para el desarrollo humanístico de los pueblos y naciones.

Por ello, es vital el reconocimiento del otro como sujeto cognoscente y epistémico en la construcción social del conocimiento para articular intercambios teóricos, técnicos y prácticos a propósito de edificar construcciones con un sentir humano en pro del bien común. Así la investigación se conjuga con la extensión y la docencia para operacionalizar un nuevo quehacer a propósito de los estándares de calidad educativa.

## **SENTIDOS DE LA GESTIÓN UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA**

*El futuro es un presente con devenir*  
Ugas Fermín (2013)

Vivenciar el fenómeno social de la pandemia por Covid-19 nos permitió como docentes universitarios desplegar acciones novedosas en el desarrollo del quehacer hacia la gestión de cambios sustantivos y pertinentes socialmente en las formas de operacionalizar el currículo y la formación profesional. Reflexionar profundamente sobre la práctica educativa nos direccionó a repensar el hecho educativo en pro de preparar los terrenos para edificar la certidumbre, el presente y futuro próximo desde lo sostenible y sustentable. Implico la promoción de una recursividad hermenéutica, centrada en la dinámica de interpretar-comprender-construir una praxis de gestión universitaria desde el nivel microcurricular en virtud

de cristalizar cambios educativos como expone Iafrancesco (2004), que respondieran al nuevo deber ser.

Cincelar una nueva gestión universitaria en tiempos de pandemia dio cabida a comprender las funciones sustantivas de la Universidad, a decir, la investigación, extensión, docencia a partir de nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas, tamizándolas en pro de promover cambios reales y significativos en relación con: (a) el desarrollo del talento humano; (b) las demandas sociales sentidas por el colectivo; (c) la construcción del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, y (d) el desarrollo de propuestas de innovación en y hacia el progreso social.

Cristalizar este saber hacer en el quehacer docente envuelve la búsqueda del sentido de la educación desde una dimensión más humana, por ello, fue vital la búsqueda del yo y del otro yo a partir del ser, hacer, conocer, sentir, estar, convivir con ellos en la incertidumbre emergente del fenómeno para entramar acciones conjuntas que concreticen las bases de la certidumbre. Estas piedras angulares dan sentido a la gestión universitaria en tiempos de pandemia, fundan las bases de la innovación al interior y exterior de los escenarios universitarios a propósito de cristalizar propuestas curriculares alternativas que recreen la nueva realidad vivenciada.

En palabras de Iafrancesco (2004), la gestión se traduce a la reformulación de los fundamentos pedagógicos, filosóficos, psicológicos y sociológicos para entramar un quehacer centrado en la innovación, con miras a "...operar ésta desde nuevos paradigmas, a hacerse dinámico y flexible y a definir nuevos estándares que aseguren calidad en los procesos y productos educativos." (p.10) Inferimos que los docentes se transforman en constructores capaces de desarrollar edificaciones a partir de la proyección de sus cosmovisiones y competencias a propósito de hacer

comprensible las dinámicas cambiantes de la sociedad para acrecentar la innovación y la calidad en los procesos educativos que gestiona.

De acuerdo con Alvarado (2019), la gestión despliega un proceso sistemático hacia la integración novedosa de los elementos y componentes curriculares con miras a resignificarlos a la luz de una dimensión técnica, operativa, práctica y teórica en la dinámica del hecho educativo, por ello, la gestión tiende a la generación de aproximaciones teóricas sobre el accionar educativo en pro de dinamizar los procesos formativos del talento humano edificando significados y sentidos sustantivos pertinentes socialmente. Con esta recursividad entre el pensamiento y la acción se consolidan una red de saberes que otorgan a la gestión sentido en un tiempo y espacio determinado codificándola en el contexto cultural, histórico, educativo, pedagógico y curricular donde el docente universitario lo desarrolla.

A partir de estos planteamientos el quehacer para la gestión universitaria frente a la pandemia por Covid-19, se le atribuye un sentido cuando los docentes mediante el despliegue de sus acciones a nivel microcurricular desarrollan un quehacer que integra las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación, y las sistematiza bajo un proceso sistémico para informar al macrocurrículo sobre lo emergente en la praxis. Por ello, es vital durante la operacionalización de la gestión universitaria:

*Describir los postulados teóricos, técnicos y prácticos del currículo desde la cotidianidad del mundo de la vida de los actores sociales.* Implica, un proceso de sistematización de la experiencia en los contextos de desarrollo profesional del talento humano a propósito de comprender la visión del hombre a formar en la dimensión real y manifiesta del currículo. Este saber hacer apertura a un abanico de significados que otorgan mediante la articulación de los fundamentos filosóficos y pedagógicos

nuevos sentidos a la educación para sustentar el quehacer docente, en virtud del despliegue de un accionar pertinente socialmente que se direcciona hacia principios de calidad, realidad, inclusión, diversidad, integración, interdisciplinariedad, flexibilidad e intencionalidad.

*Interpretar desde la comprensión intersubjetiva el papel que cumplen las políticas educativas universitarias en el diseño y desarrollo del currículo*, a propósito de tamizar lo emergente, cincelarlo y cristalizarlo en nuevas acciones educativas, procesos pedagógicos y vertientes epistemológicas para concretizar la transformación de la práctica hacia la praxis universitaria. Se traduce a un proceso constructivo permanente de renovación y resignificación de las funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación para promover el desarrollo del talento humano, la transformación demandada por la sociedad y la construcción social del conocimiento desde el reconocimiento del otro.

*Diseñar propuestas innovadoras que garanticen el progreso y desarrollo sostenible de la Universidad en atención a su misión, visión y objetivos educativos*. Implica un tejido complejo de relaciones metacognitivas desde las cuales se sobreponen y entrecruzan ideas, acciones, teorías con la intención de operar con ellas frente a un fenómeno o demanda del contexto con miras a construir y edificar asertivamente el presente y futuro próximo.

Así la gestión universitaria denota un curso de acción-reflexión que permite la dinamización de los conocimientos y la innovación para construir nuevos puentes o caminos para conocer, hacer, ser y convivir con los otros en la complejidad del mundo de la vida. En este quehacer los docentes entretejemos significados para otorgar nuevos sentidos a la educación y al desarrollo científico tecnológico como cualidades o atributos al quehacer de manera única y particular.

## PROCESOS DE INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO DE LAS NACIONES

*La innovación es una sintonía entre el pensar, el sentir, el desarrollo de la abstracción de los diversos aspectos de la personalidad.*  
Carbonell (2014)

En la Universidad los procesos de innovación son comprendidos como acciones novedosas para generar constantemente nuevas vertientes para enriquecer la episteme de las ciencias con nuevos conocimientos, tecnologías, tecnoartefactos, procedimientos, saberes y haceres en pro del desarrollo de las naciones. Entrama un quehacer constructivo reflexivo que direcciona a gestionar el cambio de la realidad conforme a los desafíos sociales con miras a desarrollar modificaciones sustantivas en la praxis vinculada con los procesos formativos, de extensión e investigación. Por ello, las acciones innovadoras son pertinentes socialmente al articular unas comprensiones holísticas del sentido auténtico de los fenómenos que conllevan a la generación de contribuciones científicas tecnológicas novedosas para el beneficio de la comunidad universitaria.

Los procesos de innovación son articuladores de la transformación permanente, por consiguiente, permiten renovar el quehacer científico de los docentes en las universidades promoviendo en sus actores el aprender a transformar y transformarse en aras del progreso social. De acuerdo con Carbonell (2014: p.19), el quehacer de la innovación se centra en:

*Sistematizar las experiencias personales y del colectivo.* Entrama la reflexión sobre la práctica educativa para comprender en la hermeneusis las percepciones, significados y fenómenos emergentes que permiten edificar aproximaciones teóricas sustantivas para replantear los saberes haceres desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas.

*Establecer relaciones significativas entre los distintos saberes de manera progresiva.*

Acción que direcciona a los actores universitarios a amplificar el conocimiento en pro de enriquecer desde múltiples visiones el episteme de las disciplinas científicas y desde ellas recrear significados más elaborados y complejos que permitan comprender la realidad ante lo emergente para abrir nuevos horizontes y estrategias para la comprensión.

*Difundir las contribuciones científicas generadas en la docencia investigativa.* Evoca el encuentro bilateral entre pares y la comunidad académica para mostrar lo construido en la articulación de la docencia, investigación y extensión a través de eventos, artículos, libros, guías, aplicaciones, simuladores, manuales, tecnoartefactos que favorecen la vida del ser humano en función del mundo laboral y académico.

Estos procesos muestran la convocatoria a la cual estamos llamados los docentes universitarios: a recrear los futuros próximos para ese transcurrir del ser humano en su proceso de formación profesional en el siglo XXI a luz de los desafíos del trabajo y la sociedad ante el telos de la digitalización, globalización y sostenibilidad. Acción que requiere según Alvarado, Bracho y Bracho (2023), “...adquirir las capacidades conocimientos, los valores y las actitudes necesarias para encontrar un trabajo decente y contribuir a la construcción de un mundo pacífico, sano, justo y sostenible” (p.254), comprendemos de ello, que el despliegue de un quehacer holístico en pro de la calidad educativa y la adquisición de competencias en y para la vida, conllevan a los docentes universitarios a brindar y dotar a los jóvenes y adultos con herramientas científicas tecnológicas para fortalecer el desarrollo de su profesionalidad y el espíritu emprendedor para generar contribuciones hacia el mundo laboral.

Al mismo tiempo, interpretamos que la educación universitaria está llamada

a guardar no sólo pertinencia y calidad en la formación profesional, sino a innovar y desarrollar la ciencia y la tecnología en todas las disciplinas existentes, en desarrollo o por descubrir. Por ello, el docente debe operacionalizar en su quehacer una educación pertinente en atención a los desafíos del contexto para sentar las bases de la calidad educativa y la innovación científica en un mundo que se transforma aceleradamente. Desde esta significación, la universidad como escenario de encuentro ha de promover una educación que sistematice las grandes demandas sociales con la intención de generar acciones pertinentes tendentes a encarar el reto de comprender la complejidad del mundo de la vida para formar los profesionales a partir del contexto social, histórico, cultural y tecnológico con la intencionalidad de poder percibir el sentido de lo humano y hacer evolucionar la sociedad en términos de bienestar y bien social.

Planteamientos que se tamizan con el acto discursivo de la profesora universitaria YP, al expresar: *“Yo pienso que el mostrar las cosas como las estamos haciendo, la innovación y ese quehacer significativo desde el ser y el saber hacer, es lo que ha contribuido al desarrollo social.”* Comprendemos que habitamos en un mundo de cambios acelerados, sobre todo en los avances científicos y tecnológicos, por tal razón, debemos presentar a la comunidad académica las contribuciones epistémicas construidas en el desarrollo de nuestro quehacer; como lo menciona YP, *“...mostrar las cosas como las estamos haciendo”*, significa, participar y divulgar el conocimiento en eventos científicos a través de ponencias, artículos científicos, materiales curriculares, avances de investigaciones a propósito de resaltar la práctica educativa y la innovación como elemento dinamizador de los cambios significativos en el ser y saber hacer.

Para Valverde, Caicedo y Quiñonez (2018), la innovación siempre tenderá hacia el humanismo, al apuntar a la mejora de la sociedad y en el campo educativo,

innovar implica “realizar cambios en los múltiples aspectos de la teoría y práctica curricular... desde el entramado teórico en conjunción con la praxis, siempre y cuando el docente apele a la alteración del orden, para mostrar otros mundos posibles.” (p. 12). Este argumento destaca la relevancia del conocimiento curricular para propender a los cambios e innovaciones sociales desde la Universidad. proyecta al docente universitario como un sujeto epistémico que recrea la ciencia y la tecnología en los diferentes terrenos del saber donde desarrolla su quehacer. En tal sentido, al establecer encuentros con sus pares, educandos y comunidad académica en general; los docentes aprenden a desaprender en virtud de reflexionar sobre los saberes hacer para redimensionar su quehacer, resaltando en este proceso los elementos claves que propician la innovación como algo

## QUEHACER CIENTÍFICO TECNOLÓGICO DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

*El compromiso social del docente en la  
producción científica reside en generar  
innovaciones en y para el desarrollo social.*  
Alvarado (2022)

La generación del conocimiento para el bien social es una de las funciones sustantivas del quehacer de los docentes universitarios, por consiguiente, sus contribuciones a la episteme promueven el desarrollo científico, tecnológico, humanístico de la nación a propósito de sentar las bases de la innovación desde las áreas del saber en las cuales forma profesionalmente a los jóvenes y adultos. Esta acción le permite interpretar, entretejer y comprender las experiencias emergentes en la práctica educativa para edificar constructos teóricos que otorguen nuevos sentidos y significados para desplegar saberes hacer centrados en la innovación, investigación, construcción y el desarrollo de espacios tendentes a cincelar los

avances en el episteme pedagógico, educativo y curricular. Entrama como lo expone Alvarado (2022), un compromiso social para cristalizar conocimientos que cimienten las bases de la innovación en aras de edificar su legado y tradición humanística de generación en generación.

Esta significación es sentida en el acto discursivo de la profesora universitaria MV: *“...el compromiso social del docente universitario se centra en generar aportes para el desarrollo de las ciencias, en nuestro caso, las educativas, las pedagógicas, las propias de nuestra especialidad y ello se logra insisto, a través de los aportes que logremos hacer y que cuenten con la aprobación de una comunidad científica que la legitime, bien sea en un artículo científico, un informe de investigación, un material curricular, entre otros. Creo que trasciende el conocimiento en todo caso, a medida en la cual me apertura a mostrar a la comunidad científica mi propio quehacer”*

De acuerdo con MV, las contribuciones científicas del docente universitario devienen de su compromiso social por dejar un legado para las generaciones futuras que trasciendan en el episteme educativo y pedagógico desde el área disciplinar en la cual se desempeña como formador, acción que define su quehacer científico a propósito de generar producciones tangibles para una comunidad académica.

El Instituto Internacional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, adscrito a la UNESCO declara en su Documento sobre *la Educación Superior y Sociedad: las Universidades Latinoamericanas como Centros de Investigación y Creación de Conocimiento* (2007), que la investigación es un indicador de la calidad y del desarrollo de las naciones al ofrecer desde una dimensión científica, tecnológica, social, educativa y humanística contribuciones al desarrollo del conocimiento pedagógico en y para el progreso continuo.

Desde esta mirada el quehacer científico implica la reflexión y la sistematización de la experiencia vivida a propósito de desarrollar una docencia

investigativa continua, por lo cual, la profesora universitaria FB, refiere que los docentes: “...*vamos aprendiendo en la medida que desarrollamos nuestro quehacer docente, al emprender investigaciones para actualizar todo la práctica educativa, reflexionamos vamos al campo de estudio, vemos la realidad, develamos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos a este nuevo docente desde su propia práctica.*” Comprendo de este acto discursivo que cuando el docente universitario despliega un quehacer basado en el desarrollo de investigaciones aprende su práctica en el ejercicio de la misma, hacer que le permite repensar la educación permanentemente generando aportes pertinentes socialmente.

Además, interpreto la apertura a un proceso heurístico que permite renovar los fundamentos teóricos-prácticos de la educación en virtud de recrearlos y generar aportes científicos, tecnológicos u humanísticos sustantivos para promover la innovación en y para el desarrollo social. En palabras de Stenhouse (1985), la docencia investigativa propicia la recursividad en la renovación teórica-práctica del hecho educativo porque permite estudiar fenómenos socioeducativos atendiendo a las disposiciones políticas y organizativas que permean las acciones institucionales y la construcción de la episteme pedagógica, generando contribuciones para el cambio curricular, el desarrollo social y la autogestión del conocimiento pedagógico.

Para que el docente de a conocer a la comunidad científica los conocimientos emergentes de su práctica es necesaria la sistematización de las experiencias educativas, en pro de expresar los significados emergentes en el estudio del fenómeno social. Como lo expresa FB, implica, escribir e ir reflexionando en el campo de estudio para que veamos “*la realidad, develemos el fenómeno y de ahí estudiamos y formamos a este nuevo docente desde su propia práctica*”. Hacer heurístico orientado a otorgar el sentido sustantivo auténtico a las ciencias

educativas y pedagógicas. Adiciona además este teórico curricularista que la docencia es un quehacer que se halla “...basado en la curiosidad y el deseo de comprenderla” (p.28), razón por la cual permite autogestionar el conocimiento emergente de la práctica pedagógica para el desarrollo de la profesionalidad docente.

En consideración a ello Ávila y Montero (2020), expresan que “la labor del pedagogo es más amplia que la de cualquier docente... es un actuar que edifica al sujeto, pues es capaz de reconocer, percibir, intuir, comprender y resignificar su labor siempre en función del estudiante.” (p.159). Por tanto, el quehacer docente universitario requiere elevar su mirada hacia el desarrollo de metacompetencias que le permitan apropiarse de su profesionalidad como lo expone la constructora social FB, “...vamos aprendiendo en la medida que desarrollamos nuestro quehacer docente”, quehacer tendente a la renovación y comprensión de los saberes haceres en la universidad para optimizar la recursividad en la construcción del conocimiento pedagógico.

Este pensamiento pedagógico se entreteje con el testimonio de la profesora IY, ella comenta que: *“cuando los docentes tienen contacto continuo con la realidad se dan cuenta de esos fenómenos, y se resuelven en el trabajo de campo. Por eso puedo dar fe que el encuentro con sus pares, entre actores favorece el pensamiento científico, tecnológico y cultural. Entonces una docencia basada en la investigación para dar respuestas a problemáticas reales de las instituciones garantiza una formación real. Y es ahí cuando los docentes comprenden la ciencia, el ambiente, los pone como profesionales con una labor social, que tienen un rol protagónico en la sociedad y en la resolución de los problemas de esa comunidad.”*

Interpreto del testimonio de IY, que el docente al compartir los fenómenos sociales que estudia con sus colegas y educandos desarrolla un pensamiento científico, tecnológico y cultural que le permite entretejer una compleja red de relaciones pedagógicas que permiten trascender a nuevas vertientes ontológicas,

epistemológicas, metodológicas para la edificación del conocimiento educativo y pedagógico. Se deja entrever así, que cuando los docentes de una comunidad educativa desarrollan una docencia investigativa conjunta pueden unificar esfuerzos para presentar respuestas pertinentes a los fenómenos y problemáticas propias de la institución, garantizando con ello una formación óptima en atención a las demandas sociales.

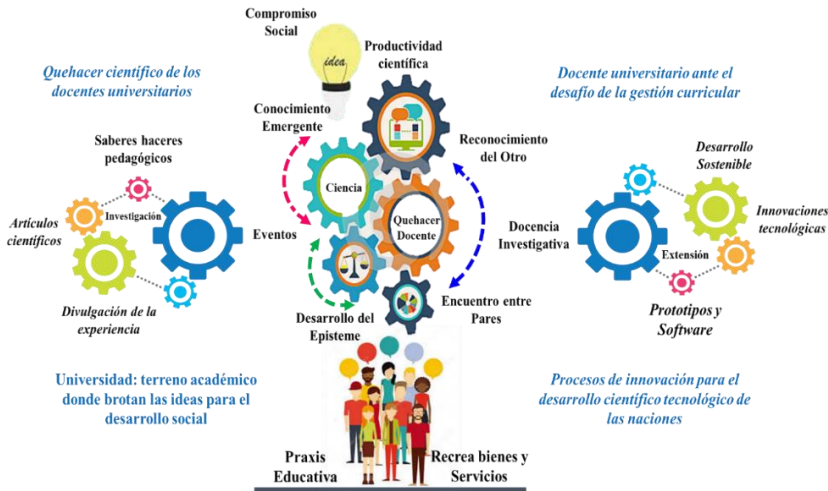
Implica en palabras de Carbonell (2014), la formación de “equipos docentes sólidos y comunidades educativas receptivas” (p.30), que reconozcan la loable labor social que cada miembro realiza desde su área de desempeño profesional. Quehacer que conlleva al interior de las universidades a los docentes investigadores a la organización de comunidades científicas a través de los núcleos y las líneas de investigación que matizan una recursividad holística entre ciencias, disciplinas, tecnologías y la productividad académica para dinamizar el proceso innovador.

Por ello, en tiempos de incertidumbre y complejidad los docentes universitarios son los llamados a generar la certidumbre en virtud de recrear espacios amenos para el intercambio cultural y la búsqueda de soluciones creativas por el bien social. En las palabras de Piña de Valderrama (2013), sería entrar en un diálogo hermenéutico con contribuciones de todos los actores sociales en aras de preparar terrenos para que las futuras generaciones aseguren su estar aquí y comprendan las paradojas o complejidades del mundo de la vida, y desde ellas desplegar acciones sustantivas que le permitan afianzar la virtud para resignificar los saberes haceres en el contexto de su praxis profesional. Además, evoca recrear espacios de encuentro bilateral entre pares para conocer, interpretar, comprender el mundo de la educación a propósito de compartir y reflexionar sobre las ideas pedagógicas con el fin de generar y construir propuestas innovadoras para el mejoramiento permanente del quehacer desde la investigación, docencia y

extensión.

En el gráfico 1, presentamos los elementos sustantivos emergentes, así como el sentido auténtico de los constructos teóricos, hecho que nos direccionó a proyectar como lo expone Strauss y Corbin (2002), “un conocimiento teórico sustantivo, denso, fundamentado y creativo” (p.109), que integra la experiencia humana y el mundo de vida de un grupo de personas en pro de revelar lo novedoso para acrecentar el avance del episteme de las ciencias educativas y pedagógicas.

**Gráfico 1.**  
**Quehacer Científico Tecnológico del Docente Universitario**



Fuente: Alvarado y Piña 2022.

## EL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA CONSTRUCCIÓN CIENTÍFICA TECNOLÓGICA

*Un docente comprometido con su labor vivencia en la cotidianidad de las prácticas educativas procesos reflexivos, que le permiten interpretar su acción pedagógica y comprender su esencia profesional.*  
Villarreal (2021)

El compromiso social de los docentes universitarios cimienta sus bases en dos piedras angulares, la primera en la promoción holística del desarrollo profesional en atención con los requerimientos sociales para el mundo laboral; mientras que la segunda, en las contribuciones científicas tecnológicas para promover el avance del episteme desde los fenómenos emergentes de la práctica educativa. Por ello, en la cotidianidad los docentes universitarios despliegan procesos reflexivos que direccionan su quehacer hacia la cristalización de un accionar científico para la resignificación permanente de los saberes haceres, a fin de desarrollar acciones pertinentes que amplifiquen la calidad educativa, la formación profesional, la productividad académica desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas emergente de su praxis.

En tal sentido, los docentes universitarios desarrollamos un quehacer que tiene como principio la innovación en y para el desarrollo de las naciones; se cristaliza al desarrollar una docencia investigativa, la cual comprende según Villarreal (2021), “...un accionar pedagógico basado en el sentido evolutivo vivencial de la praxis educativa” (p.225), quehacer que permite transformarnos en sujetos epistémicos en la cotidianidad desde la comprensión de los saberes haceres en el escenario universitario al compartir entre pares, educandos y demás actores sociales. Por ello, al reflexionar sobre su praxis (a) genera contribuciones científicas tecnológicas articuladas con la realidad social; (b) edifica entramados teóricos y prácticos que promueven lo novedoso en el desarrollo de la profesionalidad; y (c) Resignifica el episteme al recrear nuevos procesos que optimizan el desarrollo de tecnologías para mejorar los tecnoartefactos, bienes y servicio a propósito del bien común.

Este quehacer de acuerdo con informe *Hacia el Acceso Universal de la Educación Superior. Tendencias Internacionales* (2020), de la Organización de las

Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura (UNESCO); engrana la productividad científica de las universidades y las posiciona en el mundo académico como instituciones sociales comprometidas con el desarrollo de los pueblos y naciones, al acrecentar el bien desde el desarrollo humanístico de las ciencias. En tal sentido, los artículos, prototipos, patentes, software, las propuestas curriculares, las investigaciones entre otras acciones realizadas por los docentes universitarios optimizan la innovación y la calidad educativa, al recrear los bienes y servicios de la sociedad para una vida más sostenible.

Desafío que exige del docente universitario la reflexión permanente sobre su praxis para construir puentes formativos teóricos y prácticos fundados en el uso asertivo, óptimo y creativo de los recursos sin comprometer el futuro de las nuevas generaciones. Implica, el fomento de comunidades científicas tendentes a recrear de forma novedosa los saberes haceres desde las tendencias, hitos, fenómenos emergentes en el contexto socioeducativo y laboral a fin de potenciar el desarrollo y la adquisición de competencias que contribuyen al ejercicio de la profesionalidad en el mundo de la vida. Las cuales según la UNESCO en su informe *La Investigación Científica y Tecnológica y la Innovación como Motores del Desarrollo Humano, Social y Económico para América Latina y el Caribe* (2018), aproximan a los jóvenes y adultos profesionales a accionar en el mundo laboral con técnicas científicas y conocimientos tecnológicos que coadyuvan a la innovación, el desarrollo de productos y servicios útiles, así como también a la generación de nuevos empleos en pro del crecimiento económico de las naciones.

Desde estas premisas emerge en el quehacer docente universitario la integración de las funciones sustantivas con miras a edificar entre pares, educandos y demás miembros de la comunidad educativa cómo en el contexto de la educación superior se generan las *contribuciones científicas tecnológicas en y para el desarrollo de las*

*naciones*. Evoca el despliegue de un accionar heurístico tendente a edificar constructos teóricos sustantivos desde la comprensión de los relatos de los docentes universitarios en su cotidianidad para resignificarlos en la hermenéutica a la luz de los aportes científicos, cristalizando un aporte novedoso que enriquece el episteme de las ciencias educativas y pedagógicas.

El proceder científico tecnológico de los docentes universitarios entrama un compromiso ético social derivado en contribuir con el avance del episteme de las ciencias permanentemente. Por ello, el punto de partida para la generación de conocimientos deviene de la praxis educativa, en su estudio holístico, recursivo e interdisciplinario para promover nuevas herramientas, procesos, saberes haceres y quehaceres que fomentan el desarrollo humanístico, el avance de la tecnología, la formación profesional, la creación de bienes y servicios sostenibles en pro del bien común. En palabras de Blanco (2019), las contribuciones científicas tecnológicas tienden a un proceso dinámico que se centra en “recrear, resignificar y plasmar la realidad social” (p.6) tal y como acontece para edificar un conocimiento auténtico de la experiencia humana, hacer que permite, generar un saber pertinente y asequible para todos los miembros de la Universidad, invitándolos a sumergirse en la reflexión, construcción y transformación de sí para generar ciencia y tecnología con responsabilidad social.

Por tales consideraciones, la gestión científica tecnológica en la Universidad deviene del quehacer docente en su búsqueda de crear y recrear con los otros en el desarrollo de su praxis educativa el episteme desde nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas. Acción que entrama la articulación de alianzas entre la Universidad, el Estado y la Empresa a propósito de establecer planes de financiamiento, proyectos investigación, certificación de patentes intelectuales, desarrollo de ideas, generación de ferias, eventos y congresos para mostrar los

avances y la productividad científica del docente universitario y los educandos en el desarrollo de su quehacer. Por consiguiente, el docente a través de sus funciones sustantivas de docencia, extensión e investigación prepara los terrenos académicos para que los educandos compartan sus ideas las transformen en aproximaciones teóricas, prototipos, aplicaciones, procesos, software, tecnoartefactos que coadyuvan al desarrollo de las naciones, la generación de nuevos empleos y por ende, al desarrollo humano, económico y social.

Los docentes universitarios somos profesionales garantes de la innovación en y para el desarrollo social, edificamos producciones científicas desde el tamiz de nuestra cosmovisión al reconocer a los otros desde sus formas de ser, sentir, conocer, estar, hacer y saber, con miras a desarrollar saberes haceres desde la convivencia para transformar y transformarnos en pro del progreso continuo. En síntesis, este quehacer nos orienta como docentes universitarios a cristalizar conocimientos profundos, sentidos, vivenciales y pertinentes desde el desarrollo de nuestra profesionalidad para desplegar acciones pedagógicas más humanas que dinamicen el hecho educativo hacia nuevos horizontes de construcción científica tecnológica a fin del bien común.

### **TRAYECTO DE CIERRE: REFLEXIONES PARA EL MAÑANA**

*El docente es y debe ser un generador de conocimientos...se homologa con civilización y la identifica con la vida del hombre mismo con sus valores, pensamientos y progresos en la sociedad.  
Díaz Quero (2006)*

Presentamos reflexiones que invitan a los docentes universitarios a transformar su quehacer para recrear la ciencia y la tecnología en pro de edificar un

mejor mañana desde su profesionalidad al estudiar los fenómenos emergentes de la praxis en el desarrollo de las funciones sustantivas. Así comprendemos:

*La Universidad como espacio de encuentro y desarrollo humanístico de las naciones.* En este escenario se da apertura a la exploración académica de las áreas del saber científico tecnológico en las cuales podemos desarrollar nuestra profesionalidad. Por ello, es un paraje de encuentro para los miembros de la sociedad, el Estado y la Industria para el despliegue de alianzas que potencien el desarrollo de ideas, patentes, prototipos, tecnoartefactos, innovaciones, aplicaciones, investigaciones en y para el progreso científico tecnológico. Acción que demanda de los docentes universitarios la gestión de una práctica educativa centrada en la construcción creativa de propuestas pedagógicas pertinentes socialmente a propósito de concretizar los fines educativos y potenciar los dones, talentos y competencias de los educandos con miras a promover el desarrollo de sí y de los otros en el mundo de la vida al reconocer la función social de su profesionalidad.

*La productividad científica tecnológica como un quehacer creativo del docente universitario.* Acción social que evoca compromiso y vocación de servicio para ofrecer soluciones pertinentes socialmente en aras del progreso permanente del ser humano en el tiempo para la: (a) construcción y renovación permanente de los saberes haceres pedagógicos; (b) generación de investigaciones fundadas en nuevas vertientes ontológicas, epistemológicas y metodológicas desde para edificar la innovación y el desarrollo social; (c) programación y diseño de prototipos o software para el perfeccionamiento de la profesionalidad en nuevos contextos laborales en correspondencia con el telos de la digitalización; (d) contextualización de la práctica profesional en correspondencia con las políticas educativas, económicas y laborales del país ante la globalización; y (e) transformación de los

procesos para promover perennemente el desarrollo sostenible de bienes y servicios para el bien común.

*El docente universitario como agente de cambio para el progreso de las naciones.* Evoca un quehacer holístico centrado en procesos de innovación para construir el habitar del ser humano en el tiempo a propósito de proyectar su legado como constructor de obras trascendentales para la humanidad. Integra el aprender a transformar y transformarse en virtud de construir, renovar, recrear y edificar obras innovadoras para el bien común de todos los miembros de la nación en atención con los fenómenos emergentes en el mundo de la vida. Por ende, su quehacer es vida, innovación y progreso, acciones que demanda la calidad educativa en el desarrollo de su praxis para redefinir desde procesos metacognitivos las competencias profesionales a propósito de promover procesos novedosos para renovar el episteme, la ciencia y la tecnología.

*La innovación como proceso amplificador del desarrollo social.* Enrama la gestión y articulación de las funciones sustantivas del docente en la universidad en su deseo por comprender los horizontes de la razón que lo aproximan a la virtud, paz, justicia, el bien a propósito de desarrollar una praxis que acrecenté el bienestar social en pro de tener calidad de vida, superar obstáculos, prepararse para el presente y el porvenir con miras a afrontar con asertividad y pertinencia los fenómenos emergentes del contexto socioeducativo y laboral.

Finalmente, la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión enrama el compromiso social, la docencia investigativa, el encuentro entre pares, la innovación y los cambios sociales que vivencian los docentes en su quehacer al interior y el exterior de los campus universitarios donde desarrolla su vida académica a propósito de generar contribuciones científicas tecnológicas en pro del desarrollo social de la nación. Implica recrear las ciencias

educativas y pedagógicas a la vez de edificar obras trascendentales para las futuras generaciones.

## REFERENCIAS.

- Alvarado Mendoza, N. J. (2019). Gestión Curricular desde la Visión del Docente como Constructor de Currículo. *Red De Investigación Educativa*, 11(1), 9-22. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/1989>
- Alvarado, N. (2022). *Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Significados desde el Profesional Docente*. Tesis Doctoral Publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Barquisimeto.
- Alvarado Mendoza, N. J., Bracho Andrade, E. Y., & Bracho Andrade, A. S. (2023). Desarrollo Curricular para Promover en los Educandos las Competencias en y para la Vida. *Revista EDUCARE*, 27(1), 252–273. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1858>
- Ávila, E. y Montero, A. (2020). *Significatividad del Ser Docente Universitario: un Entramado Ontológico desde la Perspectiva Pedagógica*. 155-182. Barquisimeto, Venezuela. UPEL IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0004>
- Blanco, R. (2019). Formación del Investigador Autónomo: una Vivencia desde la Construcción del Proyecto Doctoral. *Cuaderno de Investigación Postdoctoral*, 2(1), 10-20. <https://investigacion-upelipb.com/cuaderno-de-investigacion-postdoctoral-volumen-2-n-1/>
- Carbonell, J. (2014). *La Aventura de Innovar. El Cambio en la Escuela*. Madrid: Morata.
- Díaz Quero, V. (2006). *Construcción del Saber Pedagógico*. San Cristóbal: Lito Formas.
- Dilthey, W. (1900) “The rise of hermeneutics”. En: Connerton, P. (Ed), *Critical sociology*, Penguin, Nueva York, 1976.
- Heidegger, M. (1929). *Ser y tiempo*. Traducción de Jorge Eduardo Rivera de la versión alemana de 1972. Santiago de Chile: Universitaria.
- Iafrancesco, G. (2004). *Nuevos Fundamentos para la Transformación Curricular a Propósito de los Estándares*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Méndez de Garagozzo, A. (2012). *La Complejidad de los Saberes Haceres Docentes de la rutina a la cotidianidad*. Barquisimeto: GEMA.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). Educación Superior y Sociedad: Las Universidades Latinoamericanas como Centros de Investigación y Creación de Conocimientos. *Educación Superior y Sociedad*, 1(12), Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, Paris.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *La Investigación Científica y Tecnológica y la Innovación como Motores del Desarrollo Humano, Social y Económico para América Latina y el Caribe*. Colección CRES: Córdoba.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Hacia el Acceso Universal de la Educación Superior. Tendencias Internacionales*. CEPAL.
- Piña de Valderrama, E. (2013). Educar en el Vivir. *Cuaderno de Investigación Experiencia Posdoctoral UPEL-IPB*, 1(1), 17-30.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje una Perspectiva Educativa*. Sexta Edición. México: Pearson Educación.
- Stenhouse, L. (1985). *La Investigación como Base a la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Trigo, E. (2002). *Creatividad y Motricidad. Fundamentos de la Motricidad*. Barcelona: Trillas.
- Ugas Fermín, G. (2013). *Del Acto de Conocer al Discurso que lo Narra. Una Problemática Epistemológica*. San Cristóbal: Lito-Formas.

- Valverde, L., Caicedo, L. y Quiñonez, C. (2018). Análisis acerca de la Práctica Docente en un Proceso Innovador. *Polo Conocimiento*, 3(10), 658-669. DOI:10.23857/pc.v3i10.872
- Vergara, M. (2016). La Práctica Docente. Un Estudio desde los Significados. *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99. file:///C:/Users/ofelia%20guerrero/Downloads/Dialnet-LaPracticaDocenteUnEstudioDesdeLosSignificados-6550779%20(1).pdf
- Villarreal, M. (2021). *Conocimiento Pedagógico Emergente de la Praxis Educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Tesis Doctoral Publicada, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Barquisimeto.
- Villarreal, M. (2021). Aproximación Didáctica para la Formación de Formadores. Una Sistematización de Experiencias en Escenarios Ipebistas. *Revista Educare*, 25(2), 161-186. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1344>

# Capítulo 7

## “HACIA UNA EDUCACIÓN ONLINE MÁS COLABORATIVA Y ADAPTABLE: ESTRATEGIAS PARA LA FLEXIBILIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE”

*Towards a More Collaborative and Adaptable Online  
Education: Strategies for Flexibilizing the Teaching-Learning  
Process*

### **Autores:**

**Richar Jacobo Posso Pacheco**

Ministerio de Educación del Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-1279-9852>

**María Gladys Cóndor Chicaiza**

<https://orcid.org/0000-0001-6500-3454>

**Lorena Margarita Albán Romero**

<https://orcid.org/0009-0004-0082-2546>

**Ecuador**

## RESUMEN

El propósito del texto es explorar las estrategias clave para mejorar el aprendizaje personalizado y efectivo en un entorno virtual. La educación superior en línea ha experimentado un crecimiento significativo en los últimos dos años, lo que ha identificado los desafíos y oportunidades que presentan. La metodología utilizada fue la sistematización de experiencias bajo un enfoque cualitativo que permitió analizar y reflexionar las prácticas educativas en línea de docentes universitarios, incluyendo la adaptación de estrategias de colaboración y su adaptabilidad. Las estrategias efectivas en el entorno virtual fueron la promoción de la autonomía y la autorregulación, la flexibilidad de entrega de contenidos, en monitorio constante y la colaboración entre estudiantes. Sin embargo, se requiere una consideración sobre la adaptabilidad y la reflexión para mejorar la enseñanza en línea y empoderar a los estudiantes en un entorno educativo en evolución.

**Descriptores:** Educación, enseñanza, estrategias, aprendizaje, autonomía.

## ABSTRACT

The purpose of the text is to explore key strategies for enhancing personalized and effective learning in a virtual environment. Online higher education has experienced significant growth in the last two years, identifying the challenges and opportunities it presents. The methodology used involved the systematization of experiences using a qualitative approach that allowed for the analysis and reflection of online teaching practices by university professors, including the adaptation of collaborative strategies and their adaptability. Effective strategies in the virtual environment included promoting autonomy and self-regulation, flexible content delivery, constant monitoring, and student collaboration. However, there is a need for consideration regarding adaptability and reflection to improve online teaching and empower students in an evolving educational environment.

**Keyword:** Education, teaching, strategies, learning, autonomy.

## INTRODUCCIÓN

En los dos últimos años, la educación en línea ha experimentado un crecimiento significativo por la situación pandémica vivida. Este cambio abrupto ha expuesto varios desafíos y oportunidades sobre la enseñanza y el aprendizaje en esta modalidad de atención educativa, por lo que surge la necesidad de abordarlos y darles solución.

El capítulo se centró en la exploración de estrategias clave para crear un entorno educativo en línea efectivo; diseñadas no solo para resolver los problemas actuales, sino también para anticipar las futuras necesidades de la educación en línea y, con ello, promover un entorno donde los estudiantes puedan prosperar, aprender y tener éxito en un contexto educativo en constante evolución.

En este contexto, es esencial responder estas preguntas cruciales: ¿cómo podemos optimizar la educación en línea para fomentar la participación de los estudiantes? y ¿cómo garantizamos que el aprendizaje sea realmente personalizado y efectivo? por lo que se propone un enfoque holístico que enfatiza la colaboración, la adaptabilidad y la excelencia educativa en un entorno virtual.

Desde la perspectiva experiencial se ha tenido la oportunidad de enfrentar el desafío de la transición hacia una educación en línea más colaborativa y adaptable. Durante el período de la pandemia, se pudo adaptar los cursos presenciales a entornos virtuales, como por ejemplo la práctica en los laboratorios, ejercicios de campo, prácticas preprofesionales, entre otras. Permitiendo explorar tanto los desafíos inherentes como las oportunidades que ofrece la educación en línea.

También se ha descubierto que la colaboración de los docentes y estudiantes es fundamental para el éxito en la educación en línea; como uso de foros de discusión, la formación de grupos de trabajo en línea y la realización de

proyectos colaborativos, son efectivas para fomentar la participación y el compromiso en entornos virtuales.

A lo largo de este camino la adaptabilidad y la atención personalizada son los pilares fundamentales para crear un entorno educativo en línea efectivo y enriquecedor. No solo se debe responder a las demandas actuales, sino que también en el uso de las plataformas para la innovación educativa y la mejora continua (Posso y Barba, 2023). A medida que se avanza en esta era digital y se enfrenta a los nuevos desafíos, se debe explorar y desarrollar estrategias que permitan a los estudiantes participar, aprender de manera personalizada y, en última instancia, alcanzar el éxito en sus trayectorias educativas.

## REVISIÓN TEÓRICA

La educación virtual surgió como la principal solución para mantener la continuidad educativa en respuesta a la pandemia global, que obligó al cierre de las instalaciones educativas debido a las restricciones impuestas para contener la propagación del virus. Esta transición acelerada llevó a un rápido desarrollo de estrategias pedagógicas adaptadas a entornos virtuales. La educación virtual se convirtió en una herramienta fundamental, permitiendo a docentes y estudiantes interactuar.

El impacto de esta transición se reflejó en la transformación de modelos educativos tradicionales hacia enfoques más flexibles y tecnológicamente avanzados. Este cambio repentino también generó un amplio debate sobre la efectividad y las mejores prácticas en la educación en línea. A medida que la situación de la pandemia evolucionó, la educación virtual se adaptó, incorporando nuevas metodologías y herramientas tecnológicas para mejorar la experiencia de aprendizaje. Este periodo marcó un hito en la historia de la educación,

evidenciando la importancia de la tecnología como facilitadora del aprendizaje a distancia y promoviendo su integración en el ámbito educativo.

Es importante señalar que, según el estudio de Gamarra Salinas (2023), durante la pandemia se registró un considerable índice de deserción estudiantil, atribuido a la falta de acceso a la conectividad y a dispositivos electrónicos necesarios para participar en la educación en línea. Además, otro impacto significativo que afectó a los estudiantes fue el cierre de varias carreras que requerían componentes prácticos presenciales. Esta interrupción alteró el proceso educativo y generó desafíos adicionales para los estudiantes.

Sin embargo, en contraposición a estos desafíos, el análisis de Martínez Ramírez (2022) reveló un aspecto positivo, es decir se aumentó la oferta de cursos en línea y el uso generalizado de plataformas de aprendizaje virtual. Esta tendencia representó una oportunidad para la expansión y la adopción de la modalidad en virtual, evidenciando un cambio en la dinámica educativa que podría tener implicaciones a largo plazo (Posso, 2022).

Aunque el aprendizaje en línea también ha sido motivo de preocupación, debido a que no puede reemplazar la interacción cara a cara se entre el docente y el estudiante (López-Álvarez, 2022), lo que ha planteado preguntas sobre cómo mantener altos estándares de calidad en la enseñanza en línea; ante esto los docentes han tenido que adaptar sus métodos de enseñanza para fomentar la participación y garantizar que el aprendizaje en línea sea igualmente efectivo (Valdivia-Vizarreta & Noguera, 2022).

La interacción entre estudiantes y docentes es implica una serie de retos y responsabilidades, las cuales deben adaptarse a las nuevas formas de enseñar y aprender en un entorno virtual; esta se ha realizado a través de plataformas digitales, como salas de chat, foros y videoconferencias (Soto Decuir et al., 2022);

lo que ha requerido un ajuste en los actores del hecho educativo para aprovechar al máximo estas herramientas y garantizar una comunicación efectiva.

Además, las limitaciones tecnológicas han sido un obstáculo importante, debido a que la calidad de la experiencia en línea puede verse afectada por problemas técnicos, como conexiones a Internet lentas o dispositivos obsoletos (Infante-Malachias et al., 2022). Superar estos retos tecnológicos es esencial para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en la educación en línea.

Si bien estos desafíos son significativos, también se han presentado oportunidades importantes, como llegar a un público más amplio y diverso, eliminando las barreras geográficas y permitiendo que personas de todo el mundo accedan a la educación de alta calidad (Labraña & Brunner, 2022); esta flexibilidad en cuanto a horarios y ubicación permite a los estudiantes adaptar su aprendizaje a sus necesidades individuales, compromisos personales y laborales.

## **DESCRIPCIÓN DE LAS EXPERIENCIAS**

La investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo por medio de la sistematización de experiencias.

Estas experiencias se clasifican en tres categorías temáticas: la primera, se centra en la flexibilidad deseada y los límites en el entorno universitario, explorando los desafíos para encontrar un equilibrio entre la flexibilidad y las restricciones institucionales. La segunda, promueve la autonomía estudiantil mediante la integración educativa, abordando cómo se fomenta la autonomía y la autorregulación del estudiante. Por último, aborda la competencia digital en la educación universitaria, resaltando los esfuerzos de los docentes para adquirir habilidades tecnológicas y adaptarse al entorno digital.

En conjunto, estas experiencias ofrecen una visión detallada y enriquecedora de la complejidad inherente a la transición a la educación virtual en el entorno universitario. Estas experiencias son variadas y representan un abanico de desafíos y enfoques adoptados por los docentes para afrontar esta transformación. Por ejemplo, algunas de estas vivencias describen cómo los educadores se han enfrentado a la integración de plataformas virtuales para la enseñanza presencial, detallando los retos tecnológicos y pedagógicos que esto ha supuesto. Otras experiencias se centran en estrategias específicas que han potenciado la participación y el compromiso de los estudiantes en entornos virtuales, destacando la implementación de métodos interactivos y colaborativos.

Además, se evidencia cómo ciertos enfoques han buscado no solo la transición a la educación virtual, sino también el fortalecimiento de la autonomía y la autorregulación del estudiante en este nuevo paradigma educativo. Algunas narrativas describen la formación de docentes para adquirir competencias tecnológicas, así como sus esfuerzos para adaptar sus métodos de enseñanza al entorno digital, destacando las estrategias efectivas que han emergido de este proceso.

### **Entre la flexibilidad deseada y los límites de la realidad universitaria**

Es indiscutible que la educación en línea ha avanzado considerablemente en la dirección de la flexibilidad, por lo que la autonomía del estudiante, la accesibilidad a recursos de aprendizaje y la incorporación de tecnología han creado un ambiente educativo más adaptable, aunque se encuentra limitada, especialmente en el ámbito universitario.

Estos límites, particularmente notables en entornos universitarios, exigen una respuesta estratégica. Superar estas restricciones implica la necesidad de encontrar soluciones innovadoras para equilibrar la flexibilidad inherente a la

educación en línea con las limitaciones prácticas y pedagógicas presentes en el ámbito universitario, buscando así una armonización más efectiva entre ambas dinámicas para enriquecer la experiencia educativa.

Uno de los principales obstáculos para lograr una verdadera personalización del aprendizaje en la educación en línea es la rigidez de los exámenes y la obligatoriedad de ciertas cátedras. Los estudiantes pueden verse en la situación de estudiar asignaturas que no están alineadas a las metas académicas y profesionales

El énfasis en la autonomía del estudiante en la educación en línea es evidente, pero no debe llevarse a la sensación de aislamiento; en este sentido necesitan sentirse acompañados y respaldados en su proceso de aprendizaje; para esto se deben aplicar propuestas que fomentan la participación integral, la interacción entre compañeros y la colaboración, para que aborden esta preocupación y enriquezcan la experiencia educativa en línea.

Por consiguiente, la tecnología es un habilitador esencial para la personalización y la efectividad del aprendizaje en virtual; estas herramientas digitales pueden facilitar la adaptación de los contenidos, proporcionar retroalimentación personalizada y rastrear el progreso individual de los estudiantes. No obstante, es importante destacar que la tecnología no es sustituto de la educación centrada en el estudiante.

La colaboración en proyectos y discusiones en entornos virtuales ofrece una plataforma donde los participantes pueden compartir sus conocimientos y experiencias de manera más amplia y diversa. Este intercambio no solo fomenta un aprendizaje más integral, sino que también promueve la autonomía de los individuos en su proceso de adquisición de conocimientos.

En cuanto a la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, estas habilidades son fundamentales para el éxito en la educación virtual; sin embargo, los educadores tienen la responsabilidad de ofrecer orientación y apoyo, proporcionando recursos y estrategias para desarrollar su capacidad de autogestión.

A medida que se avanza, se debe abordar los desafíos inherentes, como la rigidez de los exámenes y la necesidad de acompañamiento; pero la interacción humana y la colaboración son igualmente cruciales; por lo que se debe reconocer la importancia de encontrar un equilibrio entre la autonomía y el apoyo, creando así un entorno que sea verdaderamente personalizado.

### **Potenciando la autonomía estudiantil a través de la integración educativa**

La convergencia de la educación flexible, el aprendizaje virtual, el aprendizaje informal y el enfoque de aprendizaje activo pueden no solo enriquecer la experiencia educativa, sino también empoderar a los estudiantes para asumir un papel integrador e innovador en su proceso de aprendizaje.

La educación flexible, es el medio efectivo para personalizar el aprendizaje al permitir que los estudiantes elijan diferentes rutas para alcanzar sus objetivos educativos; esto no solo fomenta la autonomía, sino también cultiva la autorregulación y la metacognición, habilidades fundamentales para el éxito académico; es decir, se trata de personalizar todo el proceso educativo para satisfacer las necesidades individuales.

El aprendizaje virtual se presenta como un terreno fértil para capitalizar la autonomía y la personalización, los estudiantes deben aprovechar estas ventajas desarrollando sus competencias de autogestión; por consiguiente, los docentes brindarán orientación y formación al desarrollo de estas habilidades.

El entorno personal de aprendizaje emerge como un vínculo entre la educación flexible, el aprendizaje en línea y el aprendizaje informal; donde los estudiantes puedan utilizar estas redes de contactos para construir su propio camino de aprendizaje de manera autónoma; al mismo tiempo se debe estimular la interacción y la participación en las comunidades educativas en línea, lo que contribuye al desarrollo de habilidades de metacognición y autonomía.

El aprendizaje activo coloca al estudiante en el epicentro de su proceso educativo, permitiéndole reflexionar sobre su propio conocimiento y adoptar un enfoque proactivo para los estudiantes, lo que permitirá que se cuestionen, investiguen y participen en la construcción de su conocimiento. Esto se traduce en una participación dinámica en el proceso educativo y la capacidad de autorregular su aprendizaje de manera efectiva.

### **Navegando el océano digital: competencia digital en la educación universitaria**

El papel desempeñado por las tecnologías de la Información y la comunicación en la educación universitaria virtual es incuestionable, dado el crecimiento de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento. Este tejido tecnológico se torna aún más crucial en la formación de futuros docentes, enfatizando la necesidad imperativa de desarrollar competencia digital como eje central de su proceso formativo.

No se debe presuponer que la competencia digital es una destreza intrínseca a los estudiantes, debido a que no se limita a la simple utilización de herramientas tecnológicas en el aula, sino que abarca un abanico de habilidades, lo que implica que los educadores se preparen tanto desde una perspectiva didáctica como pedagógica.

Las tecnologías facilitan la creación de redes de colaboración, fomentan la interacción y contribuyen al desarrollo de la autonomía estudiantil, de esta forma es necesario reconocer que el acceso a estas redes y la autonomía pueden presentar desafíos para aquellos estudiantes que aún no están plenamente capacitados para gestionar esta independencia.

Por consiguiente, resulta crucial ofrecer una formación integral que abarque todas las facetas de la competencia digital, al tiempo que se estimule el pensamiento crítico de los estudiantes, lo que implica no solo dotarles de habilidades técnicas para el manejo de herramientas digitales, sino también fomentar su capacidad para evaluar con criterio la información en línea, comprender los aspectos éticos y desarrollar habilidades para resolver problemas vinculados con la digitalización de la educación.

Desde esta perspectiva se ha constatado que la competencia digital se trata de empoderar a los estudiantes para que utilicen la tecnología de manera efectiva y responsable en su proceso de aprendizaje, preparándolos para afrontar con éxito los desafíos de la enseñanza en un mundo que se encuentra en constante transformación digital.

Este proceso de enseñanza no solo debe enfocarse en la mera transmisión de conocimientos, sino también en cultivar habilidades críticas, creativas y éticas que les permitan a los estudiantes navegar de manera segura y efectiva en el vasto océano digital. Además, la colaboración entre docentes y estudiantes desempeña un papel esencial en la construcción de competencia digital.

En este mismo argumento se debe mencionar a la competencia digital como un laboratorio dinámico donde docentes y estudiantes pueden experimentar y adaptarse a las innovaciones tecnológicas; es decir, va más allá del dominio

técnico abarca la capacidad de utilizar la tecnología de manera efectiva, ética y reflexiva, por lo que debe ser un pilar central en la educación universitaria en línea.

## **REFLEXIONES FINALES**

Se ofrece una visión interesante de las estrategias implementadas en la educación universitaria, lo que contribuye a la flexibilización del aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es fundamental reconocer que estas estrategias son efectivas para todos los estudiantes, y su adopción exitosa depende de diversos factores, incluida la motivación y la competencia digital de los estudiantes.

En última instancia, estas lecciones pueden ayudar a informar y mejorar las prácticas pedagógicas en la enseñanza universitaria virtual, especialmente en un contexto de transformación digital. La reflexión final debe centrarse en cómo adaptar estas estrategias para abordar las necesidades y características específicas de los estudiantes y cómo proporcionar un apoyo adecuado a los docentes para su implementación efectiva en un mundo digital.

Finalmente, se puede decir que estas estrategias basadas en la experiencia pueden ser efectivas para promover la flexibilidad y la autonomía de los estudiantes en la educación universitaria virtual. Sin embargo, su éxito continuo depende de la capacidad de adaptación y personalización, así como del respaldo institucional y la inversión en la formación docente. El futuro de la educación en virtual en la educación superior requerirá un enfoque colaborativo y reflexivo para brindar una experiencia de aprendizaje verdaderamente efectiva y centrada en el estudiante.

## REFERENCIAS

Gamarra Salinas, M. L. (2023). Crisis económica post pandemia: Como afecta en el acceso a la educación superior en el Paraguay. caso: universidades públicas de Ayolas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 6496-6506. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7422](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7422)

Infante-Malachias, M. E., Guevara, J. L., & Araya-Crisóstomo, S. (2022). Humanizar la formación de profesores: Un análisis en tiempos de pandemia. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monográfico), 1-19. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4407>

Labraña, J., & Brunner, J. J. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad: Del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso. *Perfiles Educativos*, 44(176). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539>

López-Álvarez, C. (2022). inclusión en tiempos de pandemia: Las ventajas y las dificultades de la educación virtual para los estudiantes con diversidad funcional. *Cátedra*, 5(1), 131-145. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i1.3377>

Martínez Ramírez, S. M. (2022). Google Classroom y Google Meet: ¿Medios tecnológicos necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia COVID-19? Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3193>

Soto Decuir, M. G., Mazo Sandoval, I. C., & López Cuevas, A. (2022). Formación de estudiantes universitarios en tiempos de pandemia: Un acercamiento a la etnografía virtual. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1161>

Posso Pacheco, R. J. (2022). El rol del docente en el contexto universitario: una visión post pandemia. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 1(2), 91–96. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i2.3357>

Posso Pacheco, R. J. y Barba Miranda, L. C. (2023). La Influencia de los Factores Emocionales en la Educación Física Significativa. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(5), 179–187. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.5985>

Valdivia-Vizarreta, P., & Noguera, I. (2022). La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 114-133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>

## *Capítulo 8*

# **“DESARROLLO DE COMPETENCIAS LABORALES DESDE LA PRÁCTICA DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO EN EL AULA UNIVERSITARIA”**

### **Autores**

#### **Claudia Zuriaga**

Universidad Internacional del Ecuador  
<https://orcid.org/0000-0002-1411-2949>

#### **Rodolfo Piña**

Universidad Bicentennial de Aragua

#### **Yanet García**

Universidad Bicentennial de Aragua

#### **Crisálida Villegas**

Universidad Bicentennial de Aragua  
<https://orcid.org/0000-0002-5059-9010>

#### **Yesenia Centeno**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador,  
Instituto Pedagógico Rural El Mácaro.  
<https://orcid.org/0000-0002-7753-7311>

## RESUMEN

El artículo aborda las exigencias crecientes de la universidad latinoamericana en la formación de los estudiantes. El propósito es presentar un enfoque didáctico para desarrollar competencias laborales a partir de habilidades de pensamiento en el contexto universitario. Esta propuesta se deriva del proyecto "Desarrollo de habilidades de pensamiento y competencias" ejecutado por la Universidad Internacional de Ecuador (UIDE) en colaboración con investigadores de la Universidad Bicentennial de Aragua (UBA), Venezuela. Se utilizó enfoque cualitativo con método documental, las fases: revisión teórica, categorización deductiva, operacionalización de la variable y definición operativa-conceptual. Los hallazgos son: a) categoría deductiva, desarrollo de competencias, subcategorizadas en competencias conceptuales, procedimentales y aptitudinales, b) variable principal, habilidades de pensamiento, con dimensiones como inteligencias múltiples, metacognición y endotransferencia en el aprendizaje. Concluye, la didáctica centrada en el desarrollo de competencias y habilidades de pensamiento en la educación superior debe fomentar la criticidad laboral y aplicarse desde el aula de clases

**Descriptores :** Educación, competencia, didáctica, metacognición, pensamiento.

## ABSTRAC

The article addresses the growing demands of the Latin American university in the training of students. The purpose is to present a didactic approach to develop work competencies based on thinking skills in the university context. This proposal is derived from the project "Development of thinking skills and competencies" executed by the International University of Ecuador (UIDE) in collaboration with researchers from the Bicentennial University of Aragua (UBA), Venezuela. A qualitative approach was used with a documentary method, the phases: theoretical review, deductive categorization, operationalization of the variable and operational-conceptual definition. The findings are: a) deductive category, development of competencies, subcategorized into conceptual, procedural and aptitude competencies, b) main variable, thinking skills, with dimensions such as multiple intelligences, metacognition and endotransfer in learning. Concludes, didactics focused on the development of competencies and thinking skills in higher education must promote work criticality and be applied from the classroom.

**Keywords:** Education, competition, didactics, metacognition, thinking.

## INTRODUCCIÓN

Estudios realizados a escala internacional, desde hace más de 20 años, evidencian que los problemas de rendimiento de las personas tienen su origen, fundamentalmente, en el tipo de formación que han recibido. De manera precisa, se pone de manifiesto que esa educación no es efectiva para conseguir el paso de la etapa de pensamiento concreto al pensamiento formal. Como consecuencias de estas deficiencias detectadas se puede observar en los individuos: alto grado de desorganización de los conocimientos, dificultades para almacenar y recuperar información, inconvenientes para generar nuevos conocimientos y pasividad para producir nuevos saberes, producto de su propia invención y pensamiento metacognitivo.

Sin embargo, García y Villegas (2019) consideran que la realidad de la educación en Latinoamérica apunta a que los estudiantes, no necesariamente desarrollan procesos de pensamiento, sino que, a su vez, el aprendizaje que se produce es memorístico y repetitivo. En la mayoría de los casos, el estudiante universitario tiene el conocimiento, pero cuando se les pide que lo expresen a través de otra forma que no sea la memoria y la repetición suelen fracasar, es decir que, frente a la incertidumbre no tienen herramientas para intervenirla.

En el siglo pasado específicamente a partir de los años 60, surge a nivel mundial una corriente que tiene como propósito fundamental el desarrollo de los procesos de pensamiento en educación. Países como Inglaterra, Israel y Estados Unidos fueron pioneros en el desarrollo de aprendizaje fundamentados en procesos de pensamiento. (García, 2017, p. 12).

Posteriormente, en América Latina, con la metodología de Sánchez (2002) aplica los procesos de pensamiento en todos los niveles de educación, validando el proceso de desarrollo de habilidades del mismo en todas las esferas de la educación mexicana. Sánchez regresa a Venezuela en los años 90 y ofrece formación en esta

área a centros de estudios de todos los grados, sus planteamientos son asumidos por instituciones como la Universidad de Carabobo en la carrera de Ingeniería y la Universidad Bicentennial de Aragua en la totalidad de sus carreras. Esa corriente que inicia en los años 60, y que en Venezuela se potencia con la metodología de Sánchez, sigue vigente en las propuestas educativas de actualidad, al respecto Araya (2014) señala:

Uno de los retos de la educación es enseñar al estudiante a pensar, por lo tanto, es necesario el uso de metodologías y modelos de evaluación que inviten a los estudiantes a desarrollar al máximo su capacidad intelectual, con el fin de favorecer las competencias comunicativas y el logro de aprendizajes significativos. Para desarrollar la capacidad intelectual, la potenciación de las habilidades de pensamiento en los procesos educativos dentro de espacios curriculares favorece la integración de aprendizajes significativos, lo que permite al individuo organizar y reelaborar el conocimiento, ser autónomo y consciente de su progreso intelectual. (p. 4)

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO y OREALC, 2008) en la educación latinoamericana no se encuentra presente el ámbito de los procesos del desarrollo del pensamiento, porque no basta con que los estudiantes manejen información, sean capaz de analizarla y resumirla, si luego no se orienta a crear juicios e interpretaciones fundadas para la toma de decisiones.

Ante esta afirmación, es evidente que desarrollar el pensamiento atenta contra ese reduccionismo característico de la educación actual que se presenta en todas las metodologías que se desarrollan en el ámbito educativo. Por ende, la complejidad del mundo contemporáneo con su incertidumbre implícita no podrá ser resuelta por medio de la educación, reto al que están obligadas todas las instituciones educativas y, por lo tanto, a la universitaria.

Ahora bien, el quehacer educativo fundamentado en esta postura reduccionista que propicia una educación fundada sobre la acumulación de conocimientos está en contraposición con lo que afirma Morín (2015, p. 27) “el conocimiento avanza no por la sofisticación, formalización y abstracción de conocimientos particulares sino más bien por la articulación del conocimiento contextualizado”. Al respecto, pensar correctamente, según Morín (2016, p. 76) es reflexionar en forma compleja definido como “el modo de pensar que permite aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global, lo multidimensional; es decir las condiciones del comportamiento humano”.

Esto no ha sido posible por cuanto, aún en la educación universitaria, se observa un proceso caracterizado por la memorización y la repetición. Donde el estudiante es un ente pasivo frente a un docente que difunde el conocimiento, o simplemente se forma al estudiante con un fin limitado de educarlo para el empleo y proporcionar conocimientos. En ningún momento se considera a la persona como un todo, ni se privilegia que sea este quien genere su conocimiento, sino que como ya se ha planteado, se lo sigue parcelando, alejándolo de la realidad que les afecta, los marca y condiciona.

Con la globalización, el desarrollo tecnológico y los avances de la sociedad del conocimiento, a las universidades se les plantean desafíos en lo político, lo social y lo académico. Esto tiene especial importancia en América Latina, caracterizada por ser una región fragmentada que se expresa en la coexistencia de una pobreza creciente en un alto porcentaje de la población, junto con una riqueza pujante concentrada en minorías.

Siguiendo estas ideas, se enumera una serie de organismos relevantes para la educación latinoamericana, tales como la Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL); el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); el Banco Mundial y el Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Específicamente, en educación universitaria, se podría mencionar el Espacio Común de Enseñanza Superior (UEALC / ALCUE) creado de manera conjunta entre la Unión Europea y los países latinoamericanos. El mismo tiene como uno de sus propósitos fundamentales el estudio de la educación en Latinoamérica, y el desarrollo de propuestas dirigidas a potenciar y desarrollarla.

No obstante, el sistema educativo latinoamericano manifiesta debilidades, en cuanto a la calidad de la educación y el acceso, lo que se evidencia en iniquidades: geográfica, étnica y socioeconómica. Otra problemática es que, a pesar del aumento de aspirantes para ingresar a la Universidad, las tasas de retención y graduación son bajas, acompañado de un nivel crítico en logros en la formación.

Es evidente, así mismo, la rigidez, desactualización y estatismo en los diseños curriculares de las carreras universitarias y la escasa articulación entre la universidad y el sector productivo. Esto según lo planteado por Fernández (2013, p. 227) el cual al referirse a la inflexibilidad del currículo expresa: “En este currículo, todas las asignaturas están prescritas por la institución y se consideran obligatorias para todos los estudiantes de una carrera”.

Los elementos que interactúan en tal situación son múltiples y diversos, lo que probablemente se deba a que en el tiempo se ha dejado de dar importancia a la expresión de ideas, a la argumentación, análisis, entre otros procesos del desarrollo del pensamiento y la crítica. Por otro lado, son pocas las instituciones que en la actualidad realizan programas tendentes al desarrollo del pensamiento y menos aún del pensamiento complejo.

A pesar de que se ha demostrado la importancia fundamental de esta competencia transversal para toda persona, especialmente para los profesionales de la sociedad actual que deben responder a situaciones cada vez más complejas y cambiantes. De acuerdo con García (2015, p. 88) “al aprender a pensar no perdemos tiempo, sino que estamos rentabilizando futuro, capitalizando pensamiento complejo e invirtiendo en destrezas cognitivas de orden superior”.

La realidad planteada no es ajena a la educación universitaria en Ecuador, al respecto al referirse al desarrollo del pensamiento en este país, expresa García y Villegas (2019, p 56):

[...] el informante reconoce que “no posee dentro de sus orientaciones curriculares el abordaje de los procesos cognitivos como tal.” A tales efectos opina que “no hay que mejorar la educación sino al estudiante y docente quienes deben conocer y aplicar los procesos cognitivos ya que de esta manera su criticidad y facilidad de analizar e interpretar los conocimientos, permitirá un mejor abordaje y comprensión de su formación.

Asimismo, en el informante al que hace referencia la cita anterior expresa que la educación universitaria:

No posee dentro de sus orientaciones curriculares el abordaje de los procesos cognitivos como tal, aunque las universidades tienen un curso de nivelación previo al ingreso de estudiantes donde se trabaja lógica, algo de argumentación y redacción, pero no existe un programa como tal que se dedique al desarrollo de los procesos cognitivos. (García y Villegas, 2019)

Lo planteado conduce a las siguientes preguntas, ¿Cómo pasar de un aprendizaje basado en la memoria, a un aprendizaje por desarrollo de competencias, y especialmente, a través del desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en la educación superior? ¿Qué elementos conformarían para la

didáctica basada en el aprendizaje para el desarrollo de competencias y, habilidades del pensamiento, de los estudiantes en la educación superior, que conlleve a la criticidad laboral?

En esta investigación se muestra una propuesta cuyo propósito es presentar un camino didáctico en el desarrollo de competencias laborales desde la práctica de habilidades del pensamiento en el aula universitaria. Espera que la didáctica docente que se propone, el proceso de aprendizaje se oriente a que los estudiantes cuestionen, revisen, planifiquen, controlen y evalúen su propia acción de aprendizaje, es decir, hacia un proceso de autorregulación. Para que el alumno al conocer de manera consciente lo que conoce, como profesional sabrá aplicar sus conocimientos de manera práctica, en la solución de problemas dentro de su entorno social y laboral.

El artículo está estructurado de la siguiente manera: inicia con la revisión teórica, que aborda la problemática y necesidad de cambio del proceso de formación memorístico a la metacognición en la educación superior. Seguido la fundamentación teórica del camino didáctico en el desarrollo de competencias laborales desde la práctica de habilidades del pensamiento en el aula universitaria, donde se resalta dos subtemas principales, primero el desarrollo de competencias, segundo, referido a las habilidades del pensamiento, el cual se explica a partir de la instrumentación de la teoría de inteligencias múltiples, la metacognición, la endotransferencia.

Se continua la explicación de la metodología; luego, la presentación de los resultados, extraídos mediante un proceso metodológico mixto y método propio de la identidad cualitativa, se emplea la categoría principal y la pre-categoría deductivas, en el apartado cuantitativo, la operacionalización de la formulación de la definición operativa-conceptual de cada una. Al finalizar, se presenta la discusión,

donde se comenta la propuesta de formación que prosigue a los resultados de la investigación, las conclusiones que emergen ante el avance del proyecto.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para comprender el desarrollo de competencias, al respecto, Garay (2020) define una competencia como una síntesis de experiencias que el sujeto ha construido de su entorno vital pasado y presente. En atención a ello, para Le Boterf (2001), la competencia es saber actuar, esto implica una combinación de recursos personales, intelectuales y emocionales, para proceder competentemente en respuesta a diferentes situaciones.

Para la práctica de competencias laborales en el aula universitaria a partir de las habilidades del pensamiento. Se debe entender a las habilidades del pensamiento desde dos premisas. La primera es el concepto de habilidades de pensamiento, según Ortíz (2010), “están relacionadas con la cognición que refiere a conocer, reconocer, organizar y utilizar el conocimiento”. El segundo, implica la identidad operativa, de acuerdo con Araya (2014) son:

Las habilidades cognitivas son entendidas como operaciones y procedimientos que puede usar el estudiante para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos y ejecución [...] suponen del estudiante capacidades de representación (lectura, imágenes, habla, escritura y dibujo), capacidades de selección (atención e intención) y capacidades de autodirección (autoprogramación y autocontrol). (pp. 2-4)

Donde la didáctica en el aula de clase, según Santrock (2006, p. 287), para el desarrollo de habilidades en “el pensamiento implica manipular y transformar información en la memoria. Con frecuencia esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar de manera crítica, tomar decisiones, pensar de manera creativa y resolver problemas”. Para ello, es necesario considerar que el desarrollo de

habilidades del pensamiento está constituido desde la teoría triádica de la inteligencia que explica Sternberg (1991), cita Araya (2014):

La componencial o analítica: se relaciona la inteligencia con el mundo interior del individuo, identificando con los mecanismos que articulan la conducta inteligente [...] La experiencial o creativa: se relaciona con la experiencia del individuo en el mundo, o sea, con la interacción entre el mundo externo e interno. [...] la contextual o práctica: se relaciona la inteligencia con el mundo exterior del individuo y se identifican las tres actividades que, en este contexto, caracterizan a la conducta inteligente, a saber: la adaptación al ambiente, la selección del ambiente y la transformación del ambiente. (pp. 6-7)

Esta noción de la práctica de la inteligencia, enfocada en la concepción componencial o analítica, experiencial o creativa, contextual o práctica, conlleva a la generación de competencias laborales desde las habilidades blandas y dura. De esta manera, al generar una mente táctica, al aprender a solucionar conflictos tanto internos de un grupo de trabajo, como externos, se puede obtener que, el estudiante genera un entusiasmo por los retos que diariamente puedan presentarse en su futura próxima vida laboral.

Para las habilidades de pensamiento, se requiere de la instrumentación de la inteligencia múltiple, la metacognición y la endotransferencia. Una inteligencia, para Gardner (1995) en Papalia (2005), implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural. Considera que, la inteligencia es una expresión plural, es decir, la diversidad entre los seres humanos de identidades específicas, donde se visualiza las inteligencias predominantes:

- Inteligencia lingüística. Es la capacidad para usar el lenguaje en todas sus expresiones y manifestaciones.

- Inteligencia musical. Es la habilidad de percibir y expresarse con formas musicales.
- Inteligencia lógico-matemática. Es la pericia para resolver cálculos matemáticos y poner en práctica un razonamiento lógico.
- Inteligencia corporal cinestésica. Consiste en la destreza para expresar ideas y sentimientos con el cuerpo.
- Inteligencia espacial. Es la facultad de percibir el entorno visual y espacial para transformarlo.
- Inteligencia intrapersonal. Es la aptitud para desarrollar un conocimiento profundo de uno mismo.
- Inteligencia interpersonal. Es la agilidad para relacionarse con los demás, tomando como la empatía y la interacción social.
- Inteligencia naturalista. Es la capacidad de observar y estudiar los elementos que componen la naturaleza (objetos, animales y plantas).

La metacognición como paradigma de aprendizaje. Para Monereo y Barberá (2000) la metacognición, es un proceso que refiere al conocimiento o conciencia que tiene la persona de sus propios procesos mentales (sobre cómo aprende) y al control del dominio cognitivo (en especial la forma de aprender). Ambos se orientan al servicio de una mejora del estudio personal que le conduzca a resultados satisfactorios de aprendizaje.

En la metacognición, los estudiantes que están conscientes de cómo aprenden y supervisan su propio aprendizaje, obtienen mejores resultados que estudiantes que no se involucran en esta actividad metacognitiva. Por ello, la didáctica metacognitiva en el desarrollo de habilidades del pensamiento, el llevar al estudiante de aprendiz a experto, se refiere al nivel de dominio que va demostrando

en el manejo de estrategias metacognitivas. Pérez et al. (2007) considera que es desarrollando.

Una acción estrategia se caracteriza por; conciencia, adaptabilidad, eficacia y sostificación. a. Conciencia, el estudiante debe "pararse a pensar" sobre las consecuencias de una u otra opción, "madurando" a través de su repetida aplicación haciéndose más dúctil y eficaz, que lleva a una actuación del estudiante de mayor calidad. (p.4)

La metacognición permite tener conciencia de sus propios pensamientos, por lo cual para algunos estudiosos del tema la misma es considerada innata en los seres humanos. Pero se debe enseñar y practicar en casa y el aula de clases, desde los niveles educativos.

Al respecto de la endotransferencia en la didáctica de procesos. Endotransferencia, para identificar de esa manera, al momento en el cual el estudiante es capaz de crear a través del contenido desarrollado por el docente, su propio conocimiento, a partir del conocimiento compartido por el profesor. Casasola (2020) refiere que:

Diferentes autores han clasificado las estrategias didácticas según el propósito de enseñanza que se quiere alcanzar. De acuerdo con Sánchez-Romero (2013), esta clasificación se puede dividir en cuatro tipos de estrategias didácticas: 1) estrategias didácticas enfocadas en los procedimientos de aprendizaje; 2) estrategias didácticas enfocadas en el proceso; 3) estrategias didácticas enfocadas al comportamiento; 4) estrategias didácticas enfocadas al contexto. (p. 41)

Para el desarrollo de competencias laborales a través de la práctica de habilidades de pensamientos, se trabaja desde la didáctica por procesos o de la comprensión. Al respecto, Casasola (2020, p. 43) explica:

Dado a que esta didáctica involucra las estrategias de enseñanza y de aprendizaje conjuntamente. En este sentido, las estrategias de enseñanza se

refieren al diseño, programación, elaboración y formulación de contenidos de aprendizaje de forma verbal o escrita. Mientras que las estrategias de aprendizaje se refieren al diseño de estrategias que implementa el docente a través de la organización de la clase para que los alumnos aprendan a aprender. De tal forma que el diseño didáctico según Montealegre-García (2016), estimule en los estudiantes la observación, el análisis, la expresión de opiniones, la formulación de hipótesis, la propuesta de soluciones y el descubrimiento de conocimientos por sí mismos.

Al respecto, Zabalza (2007) aborda la metacognición en la didáctica por procesos desde el campo del conocimiento, se plantea con propuestas teóricas y prácticas que se centran sobre todo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entonces se debe plantear problemas como la enseñanza, la planificación y el desarrollo curricular; análisis del proceso de aprendizaje, diseño, seguimiento y control de innovaciones; diseño y desarrollo de nuevas tecnologías educativas; formación y desarrollo del profesorado, al igual que programas especiales de instrucción.

## METODOLOGÍA

Como la presente investigación emana de un proyecto más amplio, para este artículo se refleja la metodología aplicada para llevar a cabo como primera fase: la revisión teórica. Se empleó el enfoque cualitativo con el método documental, a fin de ver el fenómeno en estudio desde una perspectiva integral, esta se acoge desde la concepción transcompleja, según Villegas (2017, p. 127):

... una vía donde confluyen la praxis reflexiva del sujeto y las construcciones teórico – conceptuales para dar sentido a la realidad [...] se construye en el hacer, requiere apertura y tolerancia hacia otros puntos de vista. Es cambiante, pero a la vez requiere sistematicidad.

La complementariedad metodológica, se dialoga con base en la información teórica recolectada y el análisis de esta. Dentro del desarrollo de esta

primera fase se ejecutaron otras, las fases de: categorización deductiva, operacionalización de variables y; la fase sobre la definición operativa-conceptual de la fundamentación.

## **RESULTADOS**

Entre los resultados, del camino didáctico en el desarrollo de competencias laborales, a partir de la práctica de habilidades del pensamiento en el aula universitaria se emplea la categoría principal: desarrollo de competencias, la cual se concibe su definición deductiva en la Tabla 1. Donde las pre-categorías deductivas se admiten como competencias conceptuales, procedimentales y aptitudinales, desde la formulación de la definición operativa-conceptual de cada una, observable en la Tabla 2.

Referido al apartado de la variable: habilidades del pensamiento, su operacionalización se puede visualizar en la Tabla 3, en las siguientes dimensiones: instrumentación de la teoría de inteligencias múltiples, la Metacognición y, la endotransferencia en el aprendizaje dentro de la didáctica de procesos, la definición operativa-conceptual apreciable en el Tabla 4.

**Tabla 1**

*Cuadro definición de las categorías previas*

| Evento   | Categoría principal  | Categorías deductivas        | Definición   | Sub-categorías deductivas  |
|--|--|------------------------------|--|--|
| <p>Desarrollo de Competencias y Habilidades del Pensamiento.</p> <p><b>Definición:</b> Práctica de las competencias profesionales a través de la apropiación consciente de las habilidades del pensamiento, conducida a través de la didáctica docente en el aula.</p> | <p>Desarrollo de Competencias.</p> <p><b>Definición:</b> Ejecución visible de conceptualizaciones que, mediante la realización de procedimientos mentales o corporales, el estudiante demuestra aptitudes referidas a la consolidación del nuevo conocimiento sobre la profesión en formación.</p> | Competencias Conceptuales    | Preceptos conceptuales que el estudiante va consolidando inherentes a la profesión que está cursando.  | <p>Comprende conceptos del campo profesional.</p> <p>Analiza situaciones de interés.</p> <p>Sintetiza eventos de manera secuencial y lógica.</p> <p>Evalúa alternativas de solución a problemáticas.</p> |
|  |  | Competencias Procedimentales | Demostración de la aplicación de procedimientos por parte de los estudiantes, los cuales se requieren en el campo de acción de la profesión que está cursando.                                     | <p>Imita procedimientos del campo laboral.</p> <p>Ejecuta acciones grupales.</p> <p>Diseña planes de trabajo.</p> <p>Aplica la toma de decisiones.</p>   |
|  |  | Competencias Aptitudinales   | Internalización de criterios para el desarrollo personal, profesional y social, que son necesarios para la interacción con otras personas y con el ambiente, en el campo laboral y en la sociedad. | <p>Valora su postura personal.</p> <p>Atiende a necesidades grupales.</p> <p>Muestra interés por el ambiente.</p> <p>Muestra interés por la sociedad.</p>  |

*Nota.* Proyecto desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento UIDE-UBA.

**Tabla 2**

*Definición operativa-conceptual de las sub-categorías*

| Evento   | Categoría Principal        | Categorías deductivas        | Sub-categorías deductivas                        | Definición operativa-conceptuales  |
|--|----------------------------|------------------------------|--|--|
| Desarrollo de Competencias y Habilidades del Pensamiento | Desarrollo de Competencias | Competencias Conceptuales    | Comprende conceptos del campo profesional.       | La didáctica empleada en la formación profesional la comprensión de los contenidos programáticos en el aula o, el registro de evaluaciones.        |
|  |                            |                              | Analiza situaciones de interés.                  | Los momentos o, estrategias de la dinámica docente que invita al análisis de situaciones.  |
|  |                            |                              | Sintetiza eventos de manera secuencial y lógica. | Contribuye la práctica docente al desarrollo en la capacidad de síntesis de eventos de manera secuencial y lógica.                                 |
|  |                            |                              | Evalúa alternativas de solución a problemáticas. | La ejecución de estrategias docente fomenta la evaluación de alternativas para la solución de problemáticas.                                       |
|  |                            | Competencias Procedimentales | Imita procedimientos del campo laboral.          | Los momentos de formación profesional permiten la práctica de los estudiantes para el desarrollo de procedimientos requeridos en el campo laboral. |
|  |                            |                              | Ejecuta acciones grupales.                       | En las estrategias docentes el estudiante ejecuta acciones grupales donde se incentive el trabajo colaborativo.                                    |
|  |                            |                              | Diseña planes de trabajo.                        | El desarrollo de la planeación docente el estudiante tiene la posibilidad en diseñar planes de trabajo similares a los a ejecutar en la profesión. |
|  |                            |                              | Aplica la toma de decisiones.                    | Los momentos o estrategias de la práctica docente el estudiante aplica la toma de decisiones.  |

Competencias Aptitudinal

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| Valora su postura personal.      | En el aula existe momentos donde el estudiante muestre su opinión sobre el desarrollo de situaciones de aprendizaje donde el educando tiene espacios para expresar ideas personales y, defiende su postura. |
| Atiende a necesidades grupales.  | En el desarrollo de situaciones de aprendizaje el estudiante considera el trabajo en equipo, el respeto por la opinión de otros y, el trabajo colaborativo.   |
| Muestra interés por el ambiente. | En el desarrollo de situaciones de aprendizaje donde la estudiante conversa sobre su relación con el ambiente.  |
| Muestra interés por la sociedad. | En el desarrollo de situaciones de aprendizaje donde el estudiante tiene la posibilidad de presenta posturas informativas o resolutivas sobre hechos o problemáticas de la sociedad.                        |

*Nota.* Proyecto desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento UIDE-UBA

**Tabla 3**

*Cuadro de operacionalización de variable Desarrollo de Habilidades*

| Evento   | Variable                            | Dimensiones   | Indicadores   |
|--|-------------------------------------|---|---|
| <p>Desarrollo de Competencias y Habilidades del Pensamiento.</p> <p><b>Definición:</b></p> <p>Ejercitar los procesos metacognitivos que le permite al estudiante ser consciente de sus propios pensamientos, para actuar frente a los procesos laborales-profesionales y situaciones de la vida con mayor conocimiento, determinación y autocontrol, para la toma de decisiones y, creación de propuestas creativas.</p> <p>Práctica de las competencias profesionales, a través de la apropiación consciente de las habilidades del pensamiento, conducida a través de la didáctica docente en el aula.</p> | <p>Habilidades del Pensamiento.</p> | <p>Instrumentación de la Teoría de inteligencias múltiples.</p> <p>Metacognición dentro de la didáctica de procesos.</p> <p>Endotransferencia en el aprendizaje</p> | <p>Inteligencia lingüística.</p> <p>Inteligencia lógico-matemática.</p> <p>Inteligencia espacial.</p> <p>Inteligencia corporal cinestésica.</p> <p>Inteligencia musical.</p> <p>Inteligencia interpersonal.</p> <p>Inteligencia intrapersonal.</p> <p>Inteligencia naturalista.</p> |
|  |                                     |   | Estrategias de enseñanza.   |
|  |                                     |   | Estrategias de aprendizaje.   |
|  |                                     |   | Consolidación Aprendizaje.  |
|  |                                     |   | Conocimiento contextual.  |
|  |                                     |   | Afianzamiento comparativo del saber.  |
|  |                                     |   | Refuerzo del conocimiento.  |

*Nota.* Proyecto desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento UIDE-UBA

**Tabla 4**

*Definición operativa-conceptual de las dimensiones de la variable*

| Variable                    | Dimensiones                                      | Indicadores                 | Definición operativa-conceptual  |
|-----------------------------|--|-----------------------------|--|
| Habilidades del Pensamiento | Metacognición dentro de la didáctica de procesos | Estrategias de enseñanza    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El diseño de la planeación docente muestra los contenidos programáticos de menor a mayor grado de complejidad.</li> <li>- En el plan operativo de la unidad curricular se evidencia la organización de las actividades de manera secuencial y lógica.</li> <li>- La ejecución de situaciones de aprendizaje atiende a las características del grupo al cuál va dirigido en atención a su nivel de conocimiento preestablecido.</li> <li>- En el registro de procesos de aprendizaje la evaluación se realiza de manera continua, sumativa y formativa.</li> <li>- Para la evaluación de actividades de aprendizaje se emplea múltiples modalidades (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación docente).</li> </ul> |
|                             |  | Estrategias de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el desarrollo de la clase el estudiante tiene la posibilidad de expresión de opiniones y, dar propuesta de soluciones.</li> <li>- Contribuye las situaciones de aprendizaje en la construcción de nuevos saberes en función de dar aportes científicos a la sociedad</li> <li>- Emplea en la didáctica docente situaciones de aprendizaje para que los estudiantes explore el descubrimiento de conocimientos por sí mismos.</li> <li>- En las situaciones de aprendizaje se encuentra inmerso el uso de tecnología como medio formativo actual.</li> </ul>  |

*Nota. Proyecto desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento UIDE-UBA*

| Variable                    | Dimensiones   | Indicadores                        | Definición operativa-conceptual   |
|-----------------------------|---|------------------------------------|---|
| Habilidades del Pensamiento | Instrumentación de la Teoría de inteligencias múltiples | Inteligencia lingüística.          | La didáctica docente estimula la capacidad para utilizar las palabras y el lenguaje de modo eficaz.   |
|                             |   | Inteligencia lógico-matemática.    | La práctica pedagógica permite ejercitar la habilidad para utilizar los números y el razonamiento en forma adecuada.                        |
|                             |   | Inteligencia espacial.             | La dinámica en el aula fomenta la destreza para crear modelos mentales de un mundo espacial y para maniobrar usando este modelo.            |
|                             |   | Inteligencia corporal cinestésica. | En el desarrollo pedagógico se promueve la agilidad para resolver problemas o elaborar productos utilizando el cuerpo.                      |
|                             |   | Inteligencia musical.              | Las actividades docentes propician la capacidad para producir y valorar las formas de expresión musical.                                    |
|                             |   | Inteligencia interpersonal.        | La ejecución didáctica aporta herramientas para fortalecer la competencia para entender a otras personas.                                   |
|                             |   | Inteligencia intrapersonal.        | Las estrategias didácticas empleadas facilitan la facultad para que el estudiante entienda la vida interior para desenvolverse eficazmente. |
|                             |   | Inteligencia naturalista.          | Contribuye la planeación docente a vincular la habilidad para ser sensible a ciertos fenómenos naturales durante la formación profesional.  |
|                             |   | Consolidación Aprendizaje.         | En la consolidación de los aprendizajes el estudiante explica los conceptos con sus propias palabras.                                       |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| Conocimiento contextual.             | En el aseguramiento del conocimiento el estudiante establece relaciones con situaciones de la cotidianidad.                                   |
| Afianzamiento comparativo del saber. | En el afianzamiento del saber el estudiante compara y establece relaciones de semejanza y diferencia entre el conocimiento previo y el nuevo. |
| Refuerzo del conocimiento.           | Cuando el estudiante refuerza el conocimiento construido emplea palabras claves respecto a un tema.   |

*Nota.* Proyecto desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento UIDE-UBA.

## DISCUSIÓN

Con base en los resultados, el camino didáctico en el desarrollo de competencias laborales desde la práctica de habilidades del pensamiento en el aula universitaria se sostiene bajo dos pilares. El primero es el desarrollo de competencias, donde se admitan competencias conceptuales, procedimentales y aptitudinales. Segundo, las habilidades del pensamiento, dimensionadas en la inteligencia múltiple, la metacognición y, la endotransferencia.

Con estos dos pilares y sus elementos descriptores, se consolida la implementación del programa de formación para el desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento. Que en la actualidad aún está en la fase de diseño, mismo que es dirigido para los docentes y estudiantes de la UIDE. Refiriendo a las reflexiones de García y Villegas (2019), se considera importante los resultados y avances del proyecto porque:

1. Son cada vez más valiosos los programas para desarrollar el pensamiento, ya que a través de estos se aspira que el estudiante piense, procese información y

produzca nuevos conocimientos, que reflexione la información que recibe, no que la repita.

2. El estudiante así formado será capaz de producir conocimiento, solucionar problemas, tomar decisiones y comunicarse de forma efectiva.
3. El aprendizaje que se genera a través del desarrollo ordenado del pensamiento es auténtico, ya que permite el crecimiento cognitivo del ser humano, lo que el estudiante aprenda no será para el momento, para aprobar, sino para la vida, para el futuro, el cual podrá modificar de acuerdo con sus necesidades.
4. Este aprendizaje no es sólo conocimiento teórico, sino que el mismo va acompañado de la práctica continua, lo que hace que se convierta en una competencia.

Al igual que el conocimiento metacognitivo mediante el uso práctico de la endotransferencia. El conocimiento obtenido mediante la didáctica de procesos y metacognición es un estudio de gran valor en el ámbito educativo, ya que tiene un papel fundamental en el aprendizaje y los mecanismos de cambio a partir de la toma de conciencia de los propios procesos cognitivos. Asimismo, García (2017, p. 14):

La utilización práctica y consciente de los conocimientos por parte de los estudiantes garantiza la aprehensión de estos y su posterior aplicabilidad a cualquier ámbito de la vida del ser humano, el aprendizaje es concebido como una actividad que lleva al desarrollo del hombre.

Se espera que el programa contenga las siguientes fases: Diseño, donde se elaborará el esquema de formación compuesto por dos niveles, el primero corresponde procesos básicos del pensamiento y el segundo, inteligencias múltiples y competencias profesionales. La fase de aplicación, se impartirán dos grados de formación en el área de desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento,

para lo cual se conformarán grupos de 30 participantes y, cada nivel tendrá una formación académica de 40 horas, con el personal docente y estudiantes de las tres sedes académicas de la UIDE.

La fase espejo, se espera que los participantes se convertirán en facilitadores para un nuevo grupo de docentes y estudiantes con las mismas características previamente seleccionados, bajo la supervisión del instructor principal. A este grupo se le aplicará la metodología de investigación pretest y posttest, como estrategia de evaluación para verificar el cambio ocurrido en su práctica didáctica y de estudio una vez finalizada la formación.

En la fase de sistematización, se realizará formación sobre producción de artículos científicos, con la finalidad que los docentes instruidos durante el desarrollo del proyecto tengan el conocimiento práctico para convertir su experiencia, en un producto intelectual. Y la etapa de evaluación, participarán las tres instituciones, se desarrollará en las tres sedes de manera independiente, integrando de esa manera a toda la universidad en esta investigación que servirá para mejorar el desempeño docente y estudiantil en todas las carreras de su pensum.

## CONCLUSIONES

Se concluye, la didáctica basada en el aprendizaje para el desarrollo de competencias y, habilidades del pensamiento, de los estudiantes en la educación superior debe conllevar a la criticidad laboral y, se debe practicar en el aula de clases. Por ello, el impacto social del proyecto está enmarcado en el desarrollo de competencias integrales mediante la didáctica de procesos, inteligencias múltiples y la endotransferencia, hecho que sin lugar a duda tendrá como consecuencia la formación de un ciudadano con conocimiento prospectivo, aplicable en su ámbito social, laboral y de crecimiento personal.

La formación sustentada en inteligencias múltiples tendrá un impacto directo en el pensamiento conservacionista del participante, ya que la visión del hombre como parte integral de la naturaleza, desarrollará una postura activa de cuidado y resguardo del medio ambiente. Partiendo de la premisa causa-efecto, mediante la cual, no existe un hecho en materia ambiental que afecte solo al lugar donde ocurre, pues ya es suficientemente conocido el daño colateral que se ocasiona en lugares no circundantes al mismo, producto del funcionamiento de la naturaleza como un todo integral.

En el ámbito económico, el impacto será beneficioso para el sector laboral, quien recibirá a un profesional de alta calidad cognitiva y sensibilidad social, capaz de emprender con decisión y entusiasmo el rol que tenga que desempeñar dentro del sector productivo formal. La innovación también será beneficiaria de este proyecto en lo económico, entendiendo que el egresado de la universidad estará consciente del conocimiento que tiene como producto de su escolaridad formal y podrá desarrollar proyectos propios en su área del conocimiento, convirtiéndose en un emprendedor, que asuma la formación de pequeñas empresas de asesoría y servicio, generando empleos y fuentes de trabajo.

Un valor agregado de la investigación estará presente al conformar entre las instituciones participantes y otras afines que compartan la formación por procesos. Siendo la conformación de redes estudiantiles para compartir experiencias formativas a partir de la incorporación de los estudiantes de la UIDE, una vez que la universidad implemente los procesos de pensamientos y competencias en su formación académica.

## REFERENCIAS

- Araya, N. (2014). Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática, de escolares de quinto grado en Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-30.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371003>.
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Revista Comunicación*, 29(41).38-51.  
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v29n1/1659-3820-com-29-01-38.pdf>.
- Fernández, N. (2013) La Educación Superior en América Latina. Interrogantes y desafíos para el debate. *Sociedad y Discurso*. <https://acortar.link/AwmYck>
- Garay Leyva, T. M. (2020). *Análisis del aprendizaje basado en proyectos en docentes del área de ciencia y tecnología de la IE n° 1220 San José Marelló, La Molina 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola] USIL Repositorio institucional. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10739>.
- García, Y. (2017). Educar para la incertidumbre. En: Investigación y ciencias sociales. *Ensayos de Investigación*, 2(6). <https://acortar.link/gJJPtG>
- García, Y. y Villegas, C. (2019). Los procesos de pensamiento en la educación para la incertidumbre. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 2278-2301.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Gestión 2000.
- Monereo, C y Barbera, E. (2000). *Diseño instruccional de las estrategias de aprendizaje en entornos educativos no-formales*. Visor.
- Morín, E. (2015). Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. Barcelona, España: Paidós
- Morín, E. (2016). Introducción al Pensamiento Complejo. Comunidad de Pensamiento Complejo. <https://acortar.link/ishaBm>
- Ortíz, G. (2010). *Habilidades básicas del pensamiento*. CENGAGE.

- Papalia, D. (2005). *Desarrollo Humano*. Novena edición. Editorial McGraw México.
- Pérez, I., Canil, S., Farfán, M., Montoya, M y Segura, C. (2007). *El aprendizaje del estudiante de nivel superior no universitario. metacognición: una visión desde los alumnos*. Xdoc.MEX. <https://acortar.link/gvzgMr>
- Santrock, J. (2006). *Psicología de la educación* (2da ed). McGraw-Hill.
- Sánchez, M. (2002) La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 4(1). 128-159. <http://www.redalyc.org/pdf/155/15504108.pdf>
- UNESCO y OREALC (2008). *Situación Educativa de América Latina y El Caribe: Garantizando la Educación de Calidad para todos*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152894>.
- Villegas, C. (2017) *Tendencias de la investigación Educativa en América Latina*. En: *Investigación y ciencias sociales. Ensayos de Investigación*. Universidad Bicentenario de Aragua. <https://acortar.link/gJJPtG>
- Zabalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Editorial Narcea

## *Capítulo 9*

# **“LA PLATAFORMA VIRTUAL MOODLE UNA HERRAMIENTA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR”**

### **Autor**

**David Tawary Hernandez Contreras**

Universidad Pedagógica Experimental  
Libertador. Núcleo Académico Mérida –  
Venezuela  
<https://orcid.org/0009-0004-8724-8232>

## RESUMEN

Este estudio se enfocó en generar actividades formativas conducentes a la optimización de la plataforma Moodle en la Maestría de Innovación Educativa de UPEL-Mérida, alineado con la misión académica de formar y actualizar profesionales en educación. Se realizó una investigación cualitativa de campo con revisiones documentales, utilizando entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes de la maestría. Se aplicó el método hermenéutico dialéctico con análisis de contenido y categorizaciones continuas entre estas se tienen: innovación en el uso de la plataforma, Aprendizaje colaborativo, cursos y programas de actualización, características del entorno virtual, limitantes tecnológicas, aportes institucionales, compromiso de los usuarios, habilidades tecnológicas, beneficios de la enseñanza en esta plataforma

**Palabras clave:** educación universitaria, plataforma Moodle, innovación educativa.

## ABSTRACT

This study aimed to create training activities to enhance the use of Moodle in the Master's in Educational Innovation program at UPEL-Mérida, in alignment with the academic mission of educating and updating education professionals. It involved a qualitative field research with document reviews, using participant observation and interviews with teachers and students of the master's program. The hermeneutic dialectical method was employed, including content analysis and continuous categorization. These include: platform functionalities, course designs, Moodle administration, evaluation and monitoring, pedagogical aspects, security and privacy. This approach facilitated the identification of reasons for the underutilization of Moodle in the program and proposed training activities as an effective solution.

**Key words:** higher education, Moodle platform, educational innovation

## INTRODUCCIÓN

La utilización de las TIC, en el contexto educativo universitario ha contribuido a impulsar novedosos modelos pedagógicos, así como también el desarrollo de modernos escenarios orientados hacia la consolidación de la autonomía del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. En función de ello, es esencial que las instituciones educativas de educación superior se apropien de estos recursos vanguardistas, incentiven a sus docentes a recertificar saberes relacionadas con el empleo de estas tecnologías en el proceso formativo, de igual forma, generar ambientes de aprendizaje bajo el entorno TIC, con la finalidad de beneficiar al estudiante en su actividad instructiva y sienta que tiene igualdad de oportunidades para destacar, su creatividad, colaboración y obtención de conocimientos científicos.

En este orden de ideas, la trascendencia de emplear la plataforma Moodle en programas de postgrado, se centra en su capacidad para facilitar el acceso a los recursos educativos en cualquier momento y lugar a través de internet, facilita la interacción entre estudiantes y docentes, proporciona condiciones formativas en las cuales se puede estructurar y presentar el material de forma clara y coherente, ofrecer medios de seguimiento, y evaluación continua que muestran el progreso de los estudiantes, favorece la autogestión del aprendizaje, integra diferentes herramientas de comunicación, esta plataforma se adapta a variados enfoques pedagógicos.

Ante esta realidad, resulta fundamental estudiar la dinámica que se está desarrollando en el proceso educativo de las maestrías de la UPEL-Mérida, específicamente en la utilización de la plataforma Moodle como

medio para potenciar el accionar formativo de los estudiantes, dado que en éstos, se hace latente, las limitaciones de acceso a recursos educativos, dificultades de interacción y colaboración entre docente y estudiantes, inconvenientes con la gestión del tiempo, desafíos con el proceso evaluativo, obtener acceso a contenidos actualizados, necesidades de retroalimentación personalizada, lograr recursos de autoaprendizaje y falta de apoyo para consolidar habilidades tecnológicas.

En función de atender estas debilidades presentes en los estudiantes del escenario citado esta investigación tiene como objetivo generar actividades formativas conducentes a la optimización de la plataforma Moodle en la Maestría de Innovación Educativa de UPEL-Mérida. Dado que Moodle se presenta como una solución valiosa para abordar los inconvenientes formativos comunes que pueden surgir en programas de maestría en el contexto mencionado.

## **REFERENTES TEÓRICOS**

Los referentes teóricos en la presente investigación, fundamentan el deber ser de la utilización efectiva de la plataforma Moodle en el contexto de la maestría de innovación educativa en la UPEL Mérida; las mismas apuntan hacia la formación profesional universitaria, como un proceso de transformación educativa en el nivel superior, que está requiriendo de cambios profundos en todas las instancias; considerando que en la misma hay resistencia, producto de viejos estilos y de prácticas educativas tradicionales.

## **Innovación Educativa**

La innovación educativa se orienta a establecer modificaciones, efectivas, con un fin determinado y permanente en el tiempo, con el objeto de proponer modificaciones importantes en el sistema de transferencias de saberes, conductas, valores, capacidades y destrezas, procediendo sobre algunos o todos los aspectos del accionar docente con la finalidad de potenciar la calidad de su ser y de su praxis.

Por lo tanto, la innovación educativa requiere de acciones vinculadas con actitudes y procesos de investigación para la solución de problemas que compartan un cambio en la práctica pedagógica. Desde esta perspectiva, se evidencia que la investigación y la innovación educativas constituyen elementos de transformaciones que posibilitan el mejoramiento del desarrollo del proceso educativo, por ser aspectos generadores de la calidad de la enseñanza, al fomentar métodos, materiales, técnicas y estrategias novedosas, orientadas a promover la transformación de la práctica educativa.

Al respecto, Escudero (2012), expone:

La innovación educativa hace referencia a proyectos socioeducativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativa en una dirección social e ideológicamente legitimada, y que esa transformación merece ser analizada a la luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad justicia, libertad social, potenciación de aprendizajes en todo sistema educativo y como proceso en el que deben participar diversas instancias y sujeto en una adecuada red de roles y relaciones complementarias (p.25).

En este sentido, la participación y compromiso de los docentes es esencial para el desarrollo y éxito de los procesos de innovación, esta se ha de centrar bajo una relación dinámica, interactiva conducente a lograr

en el estudiante aprendizajes significativos, el aprender a aprender y el aprender haciendo, es decir, transformar positivamente la praxis educativa, para estar a la par con los adelantos impuestos por la sociedad del conocimiento. De esta manera, la innovación educativa busca en el acontecer educativo proyectar conocimientos, técnicas y estrategias sistematizadas, con el objeto de establecer cambios en las acciones formativas vigentes.

### **Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Educación**

Las Tecnologías de Información y Comunicación han introducido nuevas visiones para la enseñanza, a raíz de ello, los docentes deben abandonar los viejos paradigmas educativos y adaptarse a los recientes, donde las nuevas tecnologías marcan un hito en el pensar y actuar de los estudiantes. Por ende, se necesita que el docente universitario realice un trabajo interdisciplinario en el cual, el esfuerzo debe dirigirse hacia la realización de una verdadera revolución pedagógica, revalorizando las interacciones necesarias para el proceso de enseñanza y aprendizaje; colocando de relieve cambios significativos en la forma de acceder a la información, considerando, anteriormente los(as) estudiantes se debía conformar con lo que el docente le informaba o transmitía, las consultas a sus enciclopedias y libros de textos, con las limitaciones que esas prácticas tienen. Al respecto, Moreno (2021), señala que en la actualidad la función del docente universitario, es:

Multifacética, centrada en aprovechar las potencialidades de la gestión del conocimiento y los avances tecnológicos donde su praxis trascienda la simple entrega de información a sus

participantes y se convierta en un facilitador del aprendizaje, fomente la participación activa de los estudiantes, estimule en éstos el pensamiento crítico, la investigación, los incentive a cuestionar, explorar y profundizar en los temas de estudio, emplee las TIC, para mejorar el proceso formativo, promotor de la interdisciplinariedad, se mantenga actualizado en su campo y en las metodologías, promotor de valores éticos y adaptado a las demandas cambiantes de la educación superior en la sociedad actual (p. 15).

En relación con lo indicado, el accionar del docente universitario se direcciona a desarrollar un enfoque educativo holístico y avanzado, que va más allá de la simple transmisión de información, centrándose en el desarrollo integral de los estudiantes y adaptándose a las dinámicas cambiantes de la educación y la sociedad. De esta manera, se abre un inmenso abanico de posibilidades para la obtención de información por el acceso a las tecnologías multimedia, desde la computadora pueden tener acceso a innumerables documentos, video conferencias, eventos en línea, manejo atractivo de paquetes informáticos que forman al estudiante, significando un compendio de Tecnologías que deben ser manejadas tanto por docentes como por los estudiantes en provecho del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A tal efecto, Casanova (2010), define las TIC como: “todos aquellos artefactos (tanto fijo como móvil) que permiten la gestión y la transmisión de la información a través de la informática, sin la necesidad por parte del usuario final de trasladarse a un punto geográfico específico” (p. 642). Se explica, lo señalado por Casanova porque los estudiantes desde su computadora podrán investigar y estudiar, en la universidad, en los centros de informática, o en su propio hogar, sin necesidad de hacer

viaje expreso a la biblioteca a consultar textos, o adquirirlos en tiendas especializadas. Las TIC está posicionado en el ámbito de la vida de la sociedad contemporánea, siendo instrumentos de gran ayuda para la obtención de la información y el desarrollo de la comunicación entre las personas.

### **Plataforma Moodle**

Entre los diferentes medios que emergen de las nuevas tecnologías, el internet marca la pauta y en ellas las diferentes plataformas en las cuales se puede tener acceso, a dominios, bases de datos, información y recursos; en la parte educativas existen diferentes plataformas que cimentan la gestión del conocimiento, al respecto,

Desde el punto de vista de Benito y Salinas (2008):

son un sistema de software diseñado para la creación, gestión y distribución de actividades formativas a través de la web. Facilitan la creación de entornos de enseñanza- aprendizaje, integrando materiales didácticos y herramientas de comunicación, colaboración y gestión educativa (p. 86)

Estas particularidades de las plataformas, han sido aprovechadas en el desarrollo de recursos como los entornos virtuales y ponerlos al servicio de las comunidades interesadas de direccionar la enseñanza en ellas, las mismas integran materiales didácticos herramienta de comunicación que promueven el aprendizaje colaborativo a través de la interacción y el conectivismo. Al respecto, Silva (2012), señala que la plataforma Moodle es una “herramienta para ayudar a los docentes a crear cursos de calidad en línea, contempla módulos que implementan formas de relación entre los participantes, los materiales y las herramientas de comunicación integrados en un entorno común” (p. 72), Por tanto, esta

plataforma, viene a constituir un contexto digital el cual viabiliza la ejecución del proceso de aprendizaje, empleando como medios para ello las tecnologías de información y comunicación (TIC), facilitándole al docente y estudiante acceder al material didáctico.

En esta misma línea, Senne (2017), define la plataforma Moodle como un:

Contexto vanguardista facilitador del proceso formativo en el cual el elemento esencial para su desarrollo lo constituye la comunicación y como recurso los medios computacionales y las TIC como mediadora del quehacer educativo en estos ambientes se generan dos aspectos fundamentales la interacción asíncrona (ponerse en línea), el proceso de enseñanza y aprendizaje (estudiar en línea) bajo criterios de disposición, compromiso y auto reflexión por la actividad instructiva (p. 37)

En relación con lo indicado, la acción formativa en la plataforma Moodle constituye una actividad práctica tanto en el docente como para el estudiante al facilitar la educación virtual y desarrollar el aprendizaje bajo este ambiente, adapta el acontecer de la universidad a los procesos vanguardistas relacionados con los avances tecnológicos en el trabajo escolar y proporciona a los autores y actores del hecho educativo elementos informativos para conocer en profundidad la realidad circundante del estudiante, escuela, comunidad y así poder orientar la acción pedagógica hacia la atención de las dificultades instructivas.

La plataforma Moodle encierra una gran potencialidad para la innovación docente y la mejora de la calidad de la enseñanza, contribuye a la alfabetización digital en los estudiantes, incentiva a la ejecución de actividades de enseñanza y aprendizaje de forma rápida, concreta, despejada, atrayente, fomentando el desarrollo de capacidades

intelectuales del estudiante, lo incentivan a compartir información, investigar sobre aspectos tratados en la red, experimentar sobre los fenómenos ocurridos en su entorno, emergen nuevos discursos pedagógicos relacionados con el empleo de la TIC en el hecho educativo, se incentiva la comunicación bidireccional con el objeto de ampliar los contactos entre docentes y estudiantes durante las fases del estudio autónomo. Al respecto, Loaiza (2018), describe las características desarrolladas en la educación orientada por la acción de la plataforma Moodle.

Facilita al participante obtener datos, libros, esquemas, sonido, voz e imágenes con la finalidad de emplearlos en la mejora de su formación, proporciona mensajes, conferencias, para su estudio o reflexión, es económica, porque no es necesario desplazarse hasta la presencia del docente o hasta el centro educativo, e compatible con la educación presencial en cumplimiento del programa académico, es innovadora según la motivación interactivo de nuevos escenarios de aprendizaje, es motivadora en el aprendizaje, es actual, porque permite conocer las últimas novedades a través de la Internet y los sistemas de información (p. 42)

En este orden de ideas, La plataforma Moodle está estructurada bajo el enfoque constructivista orientada lograr en el estudiante la construcción de nuevos conocimientos empleando para ello recursos del acontecer virtual, asimismo, permite resaltar la interactividad entre el docente y educandos, fomenta la generación de cambios en el paradigma pedagógico como es centrarse en el aprendizaje más que la enseñanza, por ello, el trabajo del docente privilegia la organización, disposición de los contenidos de aprendizaje, así como la organización del aprendizaje de los

estudiantes mediante tareas individuales como en grupo, con un permanente seguimiento por parte del docente.

De esta manera, la adopción de la plataforma Moodle en el ámbito educativo requiere del docente y estudiante profundizar sus saberes sobre las tecnologías de información y comunicación estas han permitido al individuo lograr alcances formativos acordes con los avances emergidos de la sociedad del conocimiento, propone modelos novedosos de enseñanza y aprendizaje centrados en el desarrollo de prácticas tendientes al estudio de las problemáticas que afectan el crecimiento educativo y social del individuo, incentiva al docente a ejecutar estrategias didácticas fundamentadas en las TIC, diseñar esquemas de planificación conducentes a atender las necesidades formativas del estudiante y acordes con la realidad circundante de éste.

Asimismo, los usos de la plataforma Moodle en el hacer educativo encierran una gran potencialidad para la innovación docente y la mejora de la calidad de la enseñanza, además, pueden contribuir de forma importante a la alfabetización digital del estudiante. En efecto, esta no sólo permite desarrollar mejor, con mayor rapidez y eficacia, de forma más precisa, clara, a menudo también atractiva, las actividades de enseñanza aprendizaje que el profesorado y estudiante realizan habitualmente en las aulas.

## **METODOLOGÍA**

El abordaje metodológico se realizó bajo el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico, apoyado en la hermenéutica en la cual docentes y estudiantes dentro de

un contexto socio-histórico, de una subjetividad única desarrollan una interacción dinámica donde se percibe el accionar de la educación universitaria bajo ambientes virtuales de formación utilizándose como recurso esencial la plataforma Moodle. Las Etapas de investigación del método fenomenológico según Martínez (2004). La primera fase o etapa previa, es la descripción del fenómeno: En la segunda fase, búsqueda de múltiples alternativas: se describe el fenómeno desde diversos puntos de vista. En la tercera fase, búsqueda de la esencia y de la estructura: se establecen las interacciones existentes dentro de la estructura para categorizarla y realizar la matriz de información. En la cuarta fase, constitución de la significación: se realizan reflexiones sobre las estructuras para obtener el significado al fenómeno de estudio. Por último, en la quinta fase, la interpretación del fenómeno: es en esta fase donde toda la información aportada por los informantes clave se extrae una significación profunda de la significación del fenómeno estudiado.

En relación con los informantes, escogidos y abordados fueron dos (2) docentes y dos (2), estudiantes para un total de cuatro (4), informantes clave, relacionados con el proceso formativo de la maestría de la UPEL-Mérida. La técnica utilizada para recoger la información fue la entrevista en profundidad. Después de que se realizaron las entrevistas con los informantes clave se procedió a la categorización de la información recolectada, ya que esta estuvo limitada solo a un nivel descriptivo y represento, el punto de partida para la investigación. La triangulación desarrollada se ajustó al contraste de fuentes, las cuales me permitieron como sujeto investigador interpretativo brindar el aporte a la credibilidad de esta investigación, el cual garantiza que esta contrastación

de todas estas voces de los informantes clave me condujeran a interpretaciones validas. La credibilidad del conocimiento recogido a través de las voces de los informantes clave se logró a través del aporte de diferentes fuentes sobre una sistemática información determinada y analizada a través de la ciencia, cuyas características de credibilidad tuvo que ver con los métodos de investigación aplicados.

## RESULTADOS

Los únicos cursos abiertos por los participantes de la maestría de Innovación Educativa UPEL Mérida en la plataforma Moodle son: Investigación cuantitativa, Investigación cualitativa, Planes y proyectos innovadores, inglés, solamente (04) cursos obligatorios, ello no cubre el diseño curricular de la maestría de Innovación Educativa los demás cursos están inactivos. De igual forma, la UPEL Mérida cuenta con un laboratorio de computación, este no es utilizado por los maestrantes para indagar información puesta en la plataforma Moodle.

Entre las categorías emergente obtenidas de la entrevista en profundidad se destacan: innovación en el uso de la plataforma, Aprendizaje colaborativo, cursos y programas de actualización, características del entorno virtual, limitantes tecnológicas, aportes institucionales, compromiso de los usuarios, innovación, habilidades tecnológicas, beneficios de la enseñanza en esta plataforma.

Develando las Expresiones de los Informantes Clave

Cuadro 2

Las entrevistas Cromatizadas y Categorizadas. Informante Clave 1 (IC1)

| Lns | Discurso  | Categoría    | Subcategoría  | Código    |
|-----|---|--------------|---------------|-----------|
| 1   | Investigador:   |              |               |           |
| 2   | ¿Cómo define  |              |               |           |
| 3   | usted la  |              |               |           |
| 4   | plataforma  | Aprendizaje  | Construcción  | CC/IC1/   |
| 5   | Moodle?   | colaborativo | Colaborativa  | (L:3-14)  |
| 6   | IC1: Moodle se  |              |               |           |
| 7   | define como una   |              |               |           |
| 8   | plataforma de   |              |               |           |
| 9   | aprendizaje en  |              |               |           |
| 10  | línea que facilita la   |              |               |           |
| 11  | construcción  |              |               |           |
| 12  | colaborativa del  |              |               |           |
| 13  | conocimiento.   |              |               |           |
| 14  | Proporciona   | Innovación   | Obtención de  | ONC/IC1/  |
| 15  | herramientas y  |              | Nuevos        | (L:14-22) |
| 16  | entornos virtuales  |              | Conocimientos |           |
| 17  | que permiten a  |              |               |           |
| 18  | estudiantes y   |              |               |           |
| 19  | docentes trabajar   |              |               |           |
| 20  | juntos en la  |              |               |           |
| 21  | creación y  |              |               |           |
| 22  | desarrollo de   |              |               |           |
| 23  | contenido   | Entorno      | Recursos      | RT/IC1/   |
| 24  | educativo. A  | virtual      | Tecnológicos  | (l:22-28) |
| 25  | través de   |              |               |           |
| 26  | funciones como  |              |               |           |
| 27  | foros de discusión,   |              |               |           |
| 28  | wikis y actividades grupales, Moodle fomenta la participación activa y la construcción colectiva de conocimiento. Además, facilita la obtención de nuevos conocimientos al ofrecer un espacio |              |               |           |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <p>digital estructurado para la entrega de contenidos educativos. A través de módulos como lecciones interactivas, cuestionarios y recursos multimedia, los estudiantes pueden explorar y adquirir información de manera autónoma. Asimismo, se define como una plataforma integral que aprovecha la tecnología para mejorar la experiencia educativa. Ofrece una variedad de herramientas y recursos digitales, como videoconferencias, repositorios de archivos, y enlaces a recursos externos.</p> |  |  |  |
|---|--|--|--|

## Estructuras Hermenéuticas coincidentes de los Informantes Claves

|  |                                     |
|--|-------------------------------------|
| Categoría: Entorno virtual   | Subcategoría: Recursos Tecnológicos |
| Testimonios codificados  |                                     |
| <p>IC1: se define como una plataforma integral que aprovecha la tecnología para mejorar la experiencia educativa. Ofrece una variedad de herramientas y recursos digitales, como videoconferencias, repositorios de archivos, y enlaces a recursos externos</p> <p>IC2: Moodle es una plataforma de aprendizaje que utiliza recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje</p>   |                                     |
| <b>Miradas críticas del investigador</b>   |                                     |
| <p>El empleo de la plataforma Moodle, en el accionar formativo de los estudiantes de las maestrías en la UPEL-Mérida, referida en la presente investigación como recurso tecnológico contempla, que la masiva adopción de recursos tecnológicos en el ámbito educativo ha impulsado de manera significativa la evolución de la educación a distancia, ahora conocida como educación virtual. En este entorno, la combinación estratégica de métodos pedagógicos y materiales de autoaprendizaje, respaldada por diversas tecnologías, ha permitido la creación de procesos educativos y comunicacionales que estrechan la conexión entre los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, , la integración adecuada de estrategias y recursos que favorecen la construcción del conocimiento en el entorno virtual ha dado lugar a sistemas de formación más flexibles, alineados con las tendencias y enfoques educativos contemporáneos. En este contexto, la piedra angular de este proceso es la capacidad de docentes y estudiantes para otorgar significado y utilidad a la plataforma Moodle</p> |                                     |

En relación con los resultados obtenidos, producto de la aplicación de la entrevista en profundidad es necesario destacar en el

núcleo UPEL Mérida los docentes presenta debilidades con respecto a la utilización de las TIC para fortalecer en su proceso formativo la innovación, creatividad del estudiantes así como el desarrollo de modelos de docencia e investigación, a pesar de ello, esta Universidad esta presta a presentar un modelo hacia el cambio con visión a resaltar en su acontecer formativo los proceso vanguardista indicados por la sociedad del conocimiento, dicha transformación estará orientado por el empleo efectivo de las TIC, en el acontecer educativo.

## REFLEXIONES

El Núcleo UPEL-Mérida, debe emplear entornos virtuales de aprendizaje como la plataforma Moodle, donde se promueva el conocimiento vanguardista, se fomente la investigación y se valore los aportes académicos de su personal

La adopción de esta plataforma, como medio formativo, abre un abanico de posibilidades para la formación integral de los estudiantes de maestría. Este cambio paradigmático implica moverse desde modelos tradicionales hacia enfoques contemporáneos, vanguardistas, innovadores y personalizados, respaldados por un enfoque multimodal. La incorporación de la plataforma Moodle no solo motiva a todos los actores involucrados, sino que también impulsa una participación activa, promoviendo la autogestión de aprendizajes con sentido y significado oportuno, capaz de responder a las cambiantes demandas de la sociedad.

En cuanto a la caracterización de los símbolos y significados derivados del uso de la plataforma Moodle por parte del docente, este enfoque va más allá de simples estrategias de transmisión de

conocimientos. Busca establecer un fundamento epistémico que dé lugar a nuevas realidades educativas. La educación desde esta perspectiva supera la dicotomía entre teoría y práctica, utilizando esta como medio para abordar de manera más efectiva los espacios de interacción entre lo que se enseña y lo que los estudiantes necesitan aprender.

No obstante, se observa que persisten prácticas educativas tradicionales que no aprovechan plenamente las ventajas de esta plataforma. Los informantes señalan la necesidad de abordar los procesos educativos desde una perspectiva más amplia y ajustada a la realidad, renovando el rol del docente y complejizando las situaciones didácticas para crear espacios formativos más efectivos. Es esencial que el sustento epistémico se centre en las bondades de involucrar las tecnologías educativas para asumir una perspectiva didáctica más integral.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Barrantes, F. (2017). Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). en la educación. España: Aula.
- Casanova, R. (2010). Las TIC en la Universidad. España: Grao. De Benito, B y Salinas, J. (2008). Los entornos tecnológicos en la Colombia: Magisterio.
- Elliot, J (2008) El cambio educativo desde la Investigación – Acción.
- Escudero, F. (2012). Innovación educativa. España: Aula. España: Morata.
- Loaiza, R. (2018). Facilitación y Capacitación Virtual en América Latina.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas.

- Moreno, R. (2021). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. Caracas: UCV
- Pallela, S. y Martins, F. (2006). Metodología de la Investigación. Caracas: FEDEUPEL.
- Pérez, G. (2009). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. España: Muralla.
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (2009). Metodología de la Investigación Cualitativa: España: Ajibe.
- Senne, L. (2017). Las plataformas virtuales un medio para la enseñanza universitaria. España: Aula.
- Silva, J. (2012). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Chile: UOC.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2015). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (5ta ed.). Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Universidad”. Revista de Medios y Educación, 32 (3).
- Valles, Ch. (2010). Como realizar investigación acción en el aula. Caracas: Panapo.

# *Capítulo 10*

## **“REDES SOCIALES E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA: REVISIÓN SISTEMÁTICA Y OPORTUNIDADES DE DESARROLLO”**

**Autora**

**Irma Candelaria Morantes Carvajal**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Barquisimeto – Venezuela  
<https://orcid.org/0000-0002-9119-0932>

## RESUMEN

Este estudio es una revisión documental de las tendencias temáticas que subyacen en los artículos científicos que tratan sobre las redes sociales en la investigación universitaria, disponibles en las bases de datos académicas y obtenidos mediante la exploración con aplicaciones de búsqueda bibliográfica de Inteligencia Artificial (IA). Los resultados arrojaron las siguientes tendencias: (a) procesos de enseñanza-aprendizaje 49,30%, (b) adquisición de competencias en estudiantes universitarios 14,08%, (c) competencias digitales y uso de redes sociales 15,49%, (d) desgaste profesional, rendimiento académico, violencia virtual un 4,23%, (e) posicionamiento de las universidades en redes sociales 5,63%, (f) visibilización y presencia en redes de los actores educativos 9,86%, y (g) difusión del conocimiento 1,41%. Se reflexiona sobre la escasa preminencia de artículos académicos dirigidos al uso de las redes sociales para la gestión del conocimiento y la divulgación de la ciencia, destacando algunas oportunidades para su desarrollo en un entorno de globalización y digitalización.

**Descriptor:** redes sociales universitaria, investigación documental, inteligencia artificial

## ABSTRACT

This study is a documentary review of the thematic trends that underlie scientific articles that deal with social networks in university research, available in academic databases and obtained through exploration with bibliographic search applications of Artificial Intelligence (AI). The results showed the following trends: (a) teaching-learning processes 49.30%, (b) acquisition of skills in university students 14.08%, (c) digital skills and use of social networks 15.49%, (d) professional burnout, academic performance, virtual violence 4.23%, (e) positioning of universities in social networks 5.63%, (f) visibility and presence in networks of educational actors 9.86%, and (g) dissemination of knowledge 1.41%. We reflect on the low prominence of academic articles aimed at the use of social networks for knowledge management and the dissemination of science, highlighting some opportunities for their development in an environment of globalization and digitalization.

**Keywords** social networks (online), university research, documentary research, artificial intelligence

## INTRODUCCIÓN

La universidad del siglo XXI vive inmersa en la transformación de las maneras de vincularnos, informarnos y relacionarnos socialmente a través de las redes sociales; estas impactan estos procesos permitiendo el acceso a grandes volúmenes de información y datos. La sociedad transita hacia nuevos escenarios y territorios que recién comienzan a ser explorados, ante los cuales no puede ser indiferente la comunidad científica y académica. Si se toma en cuenta los datos estadísticos publicados por Statista (30, agosto 2023), plataforma alemana global de datos estadísticos sobre el panorama mundial de las redes sociales, para el año 2024 se perfilan 5.000 millones de usuarios activos en las redes sociales, dichas estadísticas enfatizan, además de la penetración de estas, el aumento cuantitativo en el tiempo de uso de las mismas, resaltando la popularidad de Facebook, Instagram y Tik Tok ([Panorama mundial de las redes sociales - Datos estadísticos | Statista](#)).

Sin embargo, al usar las redes sociales como recurso de mediación educativa, es importante recordar que surge como una herramienta para cubrir necesidades de comunicación propias del ser humano (Marín-Díaz & Cabero-Almenara, 2019); por lo cual su utilización en el contexto educativo es reciente y depende en gran medida de las capacidades y competencias pedagógicas del docente. En este sentido, se pudo encontrar durante la revisión suficientes investigaciones que avalan esta premisa (ver Tablas 1 y 2).

Pero además de la docencia, el profesor universitario integra una función relevante en la construcción del conocimiento, como es la investigación. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación,

la Ciencia y la Cultura (UNESCO), define la investigación científica y tecnológica en la Educación Superior como un medio y un servicio para la promoción, generación y difusión del conocimiento, más aún como una democratización del saber y una contribución a la calidad educativa (UNESCO, 1998). De tal manera, que en acuerdo con los Objetivos 4 y 9 del Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), las universidades como garantes de la producción del conocimiento pueden, a través de la divulgación del mismo a través de las infraestructuras de comunicaciones existentes a nivel de la red internet, propiciar la innovación, el desarrollo humano y la calidad educativa como consecuencia de la democratización y socialización del saber.

Por consiguiente, las universidades, instituciones y organizaciones cuyo fin es la gestión del conocimiento, están obligadas a apropiarse competentemente de los recursos tecnológicos que le permitan convertirse en un agente de cambio mediante la investigación, innovación y creatividad, en especial de aquellos que posibiliten la transmisión y distribución del conocimiento como es el caso de las redes sociales (Bermeo-Giraldo et al., 2020).

Visto lo anterior y tomando en cuenta que “La generalización del uso de redes sociales ha ido acompañada de un creciente interés por su estudio y los efectos de su uso, produciéndose en la última década un incremento notable de las publicaciones científicas sobre ellas” (Pertegal Vega et al., 2019, p.82), este estudio dio lugar a las siguientes inquietudes ¿cuáles son las tendencias temáticas de las publicaciones científicas que abordan las redes sociales en el contexto de la educación universitaria? ¿existen publicaciones que traten sobre el uso de las redes sociales en la

producción y divulgación del conocimiento? ¿cómo podrían contribuir las redes sociales en la gestión del conocimiento en el marco de la función investigativa de las universidades en un entorno de globalización y digitalización?

Estas interrogantes permiten formular algunas intencionalidades investigativas que se orientar el sentido de este estudio, como son: (a) recopilar y triangular de manera sistemática, los artículos científicos relativos a las redes sociales en la investigación universitaria disponibles en las bases de datos académicas (Google Scholar, Scielo, Dialnet y Redalyc) y obtenidos mediante la exploración con el uso de las herramientas de investigación bibliográfica de Inteligencia Artificial (Litmaps, Research Rabbit y Connected Papers); (b) sistematizar y analizar los artículos científicos identificando las tendencias temáticas; y (c) evaluar las tendencias en función del uso de las redes sociales en la temática de producción y divulgación del conocimiento científico como oportunidad de desarrollo para la investigación universitaria.

## **INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA Y REDES SOCIALES**

En Venezuela, la Ley Orgánica de Educación (2009), destaca como valores rectores del sistema educativo venezolano la creatividad, innovación y el pensamiento crítico (artículos 3 y 33); mientras que la educación universitaria como subsistema, tiene como función y finalidad, crear, difundir, socializar, producir y conservar el conocimiento a través de la formación de profesionales e investigadores(as) de alta calidad. Además, la Ley de Universidades de 1970, todavía vigente, Sección Sexta

del Personal Docente y de Investigación, equipara y unifica la docencia en su carácter científico.

Particularmente, en el caso de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador como formadora de docentes, la investigación esta normada a través del Reglamento General de la Universidad (2019) en el cual se declara su direccionalidad hacia los problemas educativos en todas las áreas del saber y aspira a la más alta calidad académica. Por tanto, es un eje fundamental de la institución y de su diseño curricular actual, así en el Capítulo II De la Investigación, esta es definida como una “...función esencial de la Universidad, tanto en lo referente al avance de la ciencia y de la teoría científica, como en lo relativo a la aplicación del saber a la solución de problemas específicos” (artículo 105).

De igual manera, el Reglamento de Investigación e Innovación (2019), la concibe en los mismos términos, pero asumiéndola como centro de la política institucional, estableciendo entre sus objetivos “Consolidar las actividades de investigación, desarrollo, difusión e intercambio del conocimiento, dentro y desde nuestra universidad” (numeral 1, artículo 5). Se comprende entonces el interesante papel que podrían desempeñar las redes sociales en la divulgación e intercambio en la investigación e innovación por su gran poder comunicativo y socializador, pero ¿Qué son las redes sociales?

De acuerdo con Limas & Vargas (2020), en el contexto educativo las redes sociales son una estrategia de formación y un medio de interacción entre profesores y estudiantes mediante plataformas digitales, las cuales como herramientas tecnológicas se han venido integrando al proceso pedagógico de manera creciente. Así refiere en su estudio que el

contexto mundial las redes sociales utilizadas con mayor frecuencia “...son Facebook, YouTube y Whatsapp, según el reporte anual Global Digital Report (We Are Social, 2019). En América Latina predomina Facebook, Whatsapp, YouTube y Twitter, de acuerdo con el informe Digital News Report (Newman et al., 2019)” (p.562).

Por su parte, Marín y Cabero (2019) las definen como instrumentos propios de la sociedad del conocimiento, utilizadas por los docentes en las instituciones educativas para generar ambientes de aprendizaje colaborativos. En un sentido más específico, Boyd & Ellison, delimitan el termino redes sociales para aquellas plataformas digitales de naturaleza abierta, con perfil de identidad del usuario, contactos o conexiones públicas e interacción con otros usuarios a través de los contenidos publicados (citado por Pertegal Vega et al., 2019).

Estas definiciones resaltan el uso de las redes sociales en la práctica educativa, como lazo comunicacional y relacional entre la comunidad, que devienen en estructuras sociales formadas por actores que definen el espacio humano de interacción en términos que ya han sido estudiados por la antropología social y la sociometría en el siglo XIX, pero que ameritan como fenómeno u objeto de estudio su diferenciación en cuanto a ser comunidades virtuales globales cuya conectividad puede ser exponencial e infinita, como lo plantea el concepto de seis grados de separación propuesto por el escritor Frigyes Karinthy y ampliado por el sociólogo Duncan Watts (Malaver et al., 2010).

Por ejemplo, al considerar la capacidad comunicativa y el potencial educativo que sobre la difusión de la ciencia ofrecen las redes sociales, como TikTok, es preciso destacar la capacidad de representar mediante

un video corto conocimientos muy complejos (síntesis) y la penetración del contenido en la audiencia (difusión), y quizá la más importante, el permitir a esas audiencias emitir opiniones, juicios y argumentaciones sobre lo visto (participación) (Martin Neira et al., 2023).

Esto sin mencionar, que las redes sociales han sustituido en los jóvenes, por lo menos en el área audiovisual, a la televisión. A tal punto que Vizcaíno-Verdú (citado por Martin Neira et al., 2023), afirma que “...YouTube, progresivamente, se erige así en una plataforma de alfabetización científica informal, atractiva, emergente e imprescindible” (p.3). Así, sin transformar el discurso científico en una barrera para su comunicación, la utilización de imágenes, audiovisuales y textos en la transmisión de contenidos son elementos comunes a la mayor parte de las redes sociales.

En este mismo orden de ideas, las redes sociales en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), son espacios virtuales caracterizados por la interactividad y conectividad, cuyos elementos conectados entre sí, le vinculan con la teoría de sistemas; además, al estar inmersas en la red informática mundial, su evolución ha ido anclada a la transformación vertiginosa de la World Wide Web desde 1989, pasando por la Web 1.0 estática, Web 2.0 social, Web 3.0 semántica hasta la actual Web 4.0 en evolución (Pérez Alcalá et al., 2015).

De vuelta al ámbito universitario, estas características sistémicas de interacción y conexión permiten a las instituciones educativas demostrar competencias para transferir información hacia lo global en jerarquía horizontal, por medio de diferentes modalidades de comunicación, por tanto producen una marca o identidad digital personal

e institucional que se construye de forma activa e intencional, lo cual es de vital importancia para la gestión del conocimiento en la investigación de los docentes (Climent-Rodríguez & Navarro-Abal, 2017).

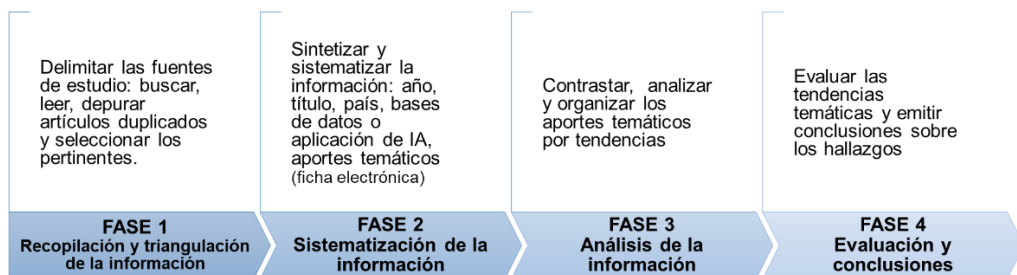
Entonces, es evidente que se ha producido un cambio de paradigma en el manejo de la información y del conocimiento, en el campo de su producción y divulgación, pues las redes sociales al caracterizarse por la comunicación y la colaboración, comparten con la ciencia ambas características (Santillán García et al., 2012). En el curso de esta búsqueda se visualizaron estos cambios en las investigaciones encontradas durante el recorrido metódico, lo cual permitió responder las inquietudes de este estudio.

## **LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

El estudio documental, como refiere Revilla Figueroa (2020), propone una aproximación indirecta al objeto de estudio a través de fuentes secundarias, las cuales son analizadas para describir o explicar una situación de la realidad. En consecuencia, busca responder las interrogantes mediante un proceso secuencial y deductivo que permita analizar la realidad objetiva mostrada por las fuentes documentales revisadas; en este caso, las investigaciones sobre las redes sociales en la educación universitaria, a través de la revisión de la producción de artículos científicos en fuentes electrónicas. De este modo, siguiendo los momentos de la tradición científica para la investigación documental, método descriptivo-analítico, se siguieron las siguientes fases:

**Figura 1.**

### *Fases Metodológicas del Estudio.*



*Fase 1. Recopilación y triangulación de fuentes.* Al delimitar el tema y considerando la inquietud del estudio se seleccionaron como fuentes electrónicas de información pertinentes y confiables las Bases de Datos académicas Redalyc, SCielo y Google Academic para realizar la búsqueda y recopilación de los artículos científicos cuyas temáticas de investigación educativa universitaria versara sobre las redes sociales en idioma español. En esta delimitación no se excluyó la limitación temporal, la búsqueda fue abierta en este sentido y arrojó artículos a partir del año 2012.

La siguiente decisión fue realizar la misma búsqueda a través del uso de aplicaciones de inteligencia artificial (IA) Lipmat, ResearchRabbit y Connected Papers, obteniéndose en esta búsqueda artículos científicos electrónicos sobre las redes sociales a partir del año 2011. Durante esta fase se excluyeron, por triangulación de fuentes, en primer lugar, los artículos científicos duplicados en las bases de datos, al comparar entre ellas los resultados de la exploración; en segundo lugar, se depuraron los artículos repetidos al contrastar los resultados de las Bases de Datos con la búsqueda realizada por la inteligencia artificial (IA).

*Fase 2. Sistematización de la información.* Concluido el proceso de recopilación de la información se procedió a organizar en fichas

electrónicas partiendo del año de publicación los artículos científicos, siguiendo con el título del estudio, autor (es), base de datos donde fue ubicado y aportes temáticos a la investigación sobre las redes sociales (Tabla 1). De igual manera, se realizó el proceso de registro y organización de los resultados de búsqueda de las aplicaciones de inteligencia artificial siguiendo los mismos criterios (Tabla 2), sustituyendo la columna de bases de datos por aplicación de IA.

*Fase 3. Análisis de la información.* El análisis permitió contrastar, analizar y organizar los artículos de investigación sobre las redes sociales en el ámbito universitario de acuerdo a las tendencias temáticas prevalentes, orientando el análisis hacia la intencionalidad de las interrogantes.

*Fase 4. Evaluación y conclusiones.* Consistió en evaluar las tendencias temáticas, para con base en los resultados. emitir conclusiones, aportes y reflexiones sobre las redes sociales en la investigación universitaria.

## **LOS RESULTADOS A PARTIR DE LAS EVIDENCIAS**

Las búsquedas realizadas en las bases de datos académicas Redalyc, Dialnet, Scielo y Google Scholar, se realizaron con los siguientes criterios de búsqueda/exploración: artículos científicos productos de investigaciones, realizadas en el nivel educativo universitario o educación superior, cuyo tema u objeto de estudio este centrado en las redes sociales. De la revisión bibliográfica se excluyeron libros, editoriales y tesis, centrándose en la producción de artículos científicos en español.

En Redalyc al explorar con las palabras clave "redes sociales y educación superior" y "redes sociales y educación universitaria" se obtienen 13 artículos científicos, descartándose dos artículos, por tratarse de un editorial y el segundo por referirse a las redes como vínculos sociales. Para la búsqueda en Dialnet se encuentran 23 resultados de los cuales 13 son artículos científicos, excluyéndose seis artículos: uno por dirigirse al ámbito de la educación infantil, el segundo, por referirse a la temática de competencias digitales y los cuatro restantes por duplicación al estar referenciados en Redalyc.

En la biblioteca electrónica Scielo al usar el índice (redes sociales) AND (educación universitaria), para el filtro de tipo de literatura específica del artículo científico, muestra un registro de 26 trabajos, que se reducen a 14, al depurar por temática específica y documentos repetidos en Redalyc o Dialnet. Finalmente, Google Scholar arroja en la revisión "redes sociales y educación universitaria" 54 trabajos de los cuales se consideran solo 10 para este estudio, omitiendo los relativos a: otros niveles educativos (secundaria), asociados a innovaciones tecnológicas, TIC y que no abordaran en concreto el tema de las redes sociales; además de todos aquellos documentos ya reportados en Redalyc, Dialnet y Scielo.

El resultado de este proceso fue un total de 42 trabajos recopilados entre los años 2012 al 2023, como se presenta a continuación:

**Tabla 1.**

*Artículos de Investigación* sobre redes sociales en las instituciones universitarias 2012-2023. Bases de Datos Académicas.

| Estudio   | País      | Base de Datos  | Principales aportes   |
|---|-----------|----------------|---|
| <b>2023</b>   |           |                |   |
| <b>1. Uso de Tik Tok como una herramienta eficaz de aprendizaje en la educación superior</b><br><br>Aguilar Mera et al.   | Ecuador   | Google Scholar | De la revisión se desprende que existe una gran aceptación por parte del alumnado de educación superior, los cuales consideran que el aprendizaje compuesto por un alto componente digital y relacionado con elementos de moda, como es el TikTok en la actualidad, los motiva e implica de manera fructífera y efectiva, fomentando el aprendizaje de manera significativa.                    |
| <b>2. Implementación de un canal de YouTube como herramienta didáctica para la docencia universitaria</b><br><br>José Luis López y<br>Fernanda Tusa                 | Ecuador   | Google Scholar | Se concluye que los estudiantes universitarios, en su mayoría, valoran positivamente la iniciativa de la implementación y uso de un canal de YouTube como herramienta de apoyo para las clases, y consideran que influye positivamente en su proceso de aprendizaje.  |
| <b>3. Uso de redes sociales y prácticas de chat: sus relaciones con la comprensión de textos en estudiantes universitarios</b><br><br>Julio del Cueto y Luis Roldán | Argentina | SciELO         | El análisis mostró que los sujetos con bajo y alto nivel de intensidad en el uso de redes sociales se diferenciaron de forma estadísticamente significativa en el desempeño de la prueba de comprensión del texto académico. Esta información sostiene la hipótesis que la participación y las prácticas de lectura que se ponen en juego en esos entornos digitales dificultan la comprensión. |
| <b>2022</b>   |           |                |   |

|   |           |                |  |
|---|-----------|----------------|--|
| <b>4. El whatsapp: una oportunidad de interacción en contexto de pandemia</b><br><br>Silvia Catalini, Julio Torres  | Argentina | Google Scholar | El uso del teléfono móvil y la aplicación WhatsApp, es utilizado de forma masiva como medio de comunicación; no obstante, en el medio universitario, aún no es reconocido como un medio oficial de comunicación, menos aún como un recurso de las TIC. Sin embargo, no pueden negarse sus bondades para iniciar innovación educativa.  |
| <b>5. Instagram como herramienta didáctica de apoyo a la asignatura Neonatología en modalidad online en el contexto de la pandemia por COVID-19</b><br><br>Sergio Jara-Rosales et al. | Chile     | Google Scholar | En conclusión, el uso de Instagram con fines educativos ha reportado buenos resultados en el estudio de radiología, en la enseñanza de anatomía y odontología, en el estudio de preparados histo-embriológicos en la enseñanza de morfología y en nuestra experiencia en la enseñanza de Neonatología en modalidad online, por tanto, es un recurso que los docentes pueden considerar como apoyo a las clases online. |
| <b>6. Educación, redes sociales y realidad educativa en Ecuador</b><br><br>Muñoz Enríquez et al.  | Ecuador   | Google Scholar | La revisión de los estudios indica que los estudiantes ecuatorianos se encuentran en una etapa más cercana a la objetivación o apropiación, mientras que los profesores se ubican en la mayoría de los casos en una etapa que varía de la incorporación a la objetivación en el uso de redes sociales en la educación.   |
| <b>7. Las redes sociales para fomentar la interculturalidad en la educación superior</b><br><br>Díaz Quichimbo et al.   | Ecuador   | Scielo         | Como resultado se obtuvo que el uso de las redes sociales promueve la interculturalidad por sus múltiples ventajas: comunicación, interacción, facilidad de uso y participación de la comunidad educativa.   |

|  |                   |                       |   |
|--|-------------------|-----------------------|---|
| <p><b>8. Redes sociales y experiencias universitarias durante la enseñanza remota de emergencia en Costa Rica</b></p>              | <p>Costa Rica</p> | <p>Scielo</p>         | <p>Los cambios en la enseñanza superior por la pandemia COVID-19 han afectado al estudiantado universitario, incluido el de la Universidad de Costa Rica (UCR). Las redes sociales que ofrecen espacio de confesiones anónimas son una fuente de información para ampliar el conocimiento de esta problemática. Se concluye que los sitios revisados facilitan el desahogo, las solicitudes, y el intercambio de apoyo entre el estudiantado.</p> |
| <p>Paola Gómez-Montero et al.</p>  |                   |                       |   |
| <p><b>9. Redes sociales educativas Para la adquisición de competencias Digitales en educación superior</b></p>                     | <p>México</p>     | <p>Redalyc</p>        | <p>Los resultados confirman la eficacia y pertinencia de la práctica docente propuesta, en la medida en que favorece la adquisición de competencias digitales mediante la integración de la red social educativa Edmodo y a partir de las premisas del aprendizaje colaborativo-cooperativo.</p>  |
| <p>Alba-María Martínez-Sala et al.</p>   |                   |                       |   |
| <p><b>2021</b></p>   |                   |                       |   |
| <p><b>10. Aprendizaje cooperativo y redes sociales en estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico Privado de Trujillo</b></p> | <p>Perú</p>       | <p>Google Scholar</p> | <p>Los resultados permitieron determinar que existe una correlación de <math>r= 0,701^{**}</math> entre el aprendizaje cooperativo y las redes sociales en los estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico de Trujillo – 2019. Evidenciando que a un adecuado nivel de aprendizaje colaborativo hay un buen uso de las redes sociales en estudiantes de un Instituto superior Tecnológico Privado de la ciudad de Trujillo.</p>              |
| <p>Arce Gutiérrez et al.</p>   |                   |                       |   |
| <p><b>11. Microblogging en escenarios curriculares universitarios: el uso de Twitter más allá del encargo docente</b></p>          | <p>España</p>     | <p>Scielo</p>         | <p>Entre otros aspectos, el trabajo evidencia que los estudiantes priorizan las exigencias y directrices académicas y señalan que la utilización que hacen de la</p>  |

|  |            |        |   |
|--|------------|--------|---|
| Santiago Tejedor y Gil Pla-Campas  |            |        | plataforma varía en función de si se trata, o no, de un encargo académico.  |
| <b>12. Riesgos en el uso de Whatsapp: sobrecarga y desgaste profesional en docentes universitarios</b>   | Ecuador    | Scielo | Los resultados confirman una asociación significativa entre el uso inadecuado de WhatsApp en la comunicación laboral y la sobrecarga de trabajo. Se confirma la relación entre los niveles de sobrecarga laboral que perciben los docentes y el síndrome de desgaste profesional.   |
| Dayana Lozada Núñez et al.   |            |        |   |
| <b>13. Uso de minería de textos para comparar los contenidos relacionados a calidad y acreditación generados en redes sociales por universidades de Perú y Chile</b> | Chile-Perú | Scielo | Los resultados del clasificador refrendan lo obtenido en la minería de textos, donde la cantidad de contenidos publicados sobre calidad y acreditación no tendrían relación con las posiciones obtenidas en los rankings universitarios. Se concluye que las instituciones universitarias deben revisar sus estrategias de contenidos en redes sociales a fin de lograr una mayor diferenciación para asegurar su posicionamiento.                                      |
| Nicolás A. Núñez et al.  |            |        |   |
| <b>14. Usabilidad de redes sociales con propósitos académicos en educación superior</b>  | México     | Scielo | Los resultados indicaron que los alumnos mostraron interés por las redes sociales para actividades de esparcimiento, pero no recomiendan su uso como plataformas de aprendizaje. El aporte de este estudio proporcionó un análisis descriptivo, evidencia empírica y estadística sobre el uso de Facebook. Se concluye que los estudiantes asocian las redes sociales con el esparcimiento y no con la educación; y, por lo tanto, prefieren separar ambas actividades. |
| Joel Angulo-Armenta et al.   |            |        |   |

|  |         |                |   |
|--|---------|----------------|---|
| <b>15. Las universidades de Madrid y Cataluña en redes sociales</b><br><br>Perez-Bonaventura y<br>Jordi Vilajosana   | España  | Dialnet        | Este estudio ha revelado que las universidades de las dos comunidades autónomas, Madrid y Cataluña, tienen unos comportamientos muy similares respecto a qué redes sociales tienen más seguidores, más reacciones o más publicaciones, aunque en las tres variables la Comunidad de Madrid mantenga un volumen superior en la mayoría de las redes sociales estudiadas.   |
| <b>16. El rol de las redes sociales para futuros periodistas. Manejo, uso y comportamiento de estudiantes y profesores universitarios de Ecuador</b><br><br>Martínez-Sanz y<br>Arribas-Urrutia | Ecuador | Dialnet        | Los resultados revelan que los estudiantes tienen un perfil activo en redes sociales. Usan principalmente el smartphone para visualizar, compartir y crear contenido para entretenerse e informarse y manifiestan interés por formar parte de una comunidad. Los docentes ven en las redes sociales un lugar para actualizarse y siguen a profesionales o medios de comunicación de confianza. Su presencia en las redes es limitada. |
| <b>17. Uso de Facebook en Educación Superior: análisis de la relación entre participación y calificaciones</b><br><br>Solano-Fernández et al.  | España  | Dialnet        | Los resultados ponen de manifiesto las diferencias significativas existentes en las calificaciones obtenidas por los tres grupos de la asignatura, así como en la relación existente entre la participación en la red social Facebook y la calificación final de la asignatura, evidenciándose que los alumnos que obtienen mejores calificaciones, son los que más han participado en la red social.                                 |
| <b>2020</b>  |         |                |   |
| <b>18. Grupos de Facebook ‘oficiales’</b>  | España  | Google Scholar | Los resultados han destacado una simplificación de la comunicación  |

|   |         |                |  |  |
|---|---------|----------------|--|--|
| <b>para profesores y estudiantes:<br/>construyendo redes de aprendizaje mutual</b>  |         |                |  | y una mejor interacción tanto entre los estudiantes como de aquellos con el cuerpo docente...el medio social, utilizado con un cierto criterio, incentiva la auto-consciencia individual y colectiva de jóvenes, mujeres y varones, que comparten una etapa fundamental de su trayectoria educativa haciéndose ciudadanas y ciudadanos de una democracia pluralista multicultural.   |
| Giuliano Vosa   |         |                |  |  |
| <b>19. Uso y potencialidades de las redes sociales y servicios de mensajería instantánea entre profesores universitarios de Sucre</b> | Bolivia | Google Scholar |  | Los profesores consideran que las RRSS y la IM son muy útiles porque benefician la comunicación horizontal, el contacto y el intercambio de información instantánea, favorecen a la complementación de las clases presenciales, el autoaprendizaje, la interacción grupal en línea, el trabajo colaborativo, generan nuevas opciones de evaluación y formas dinámicas de aprendizaje. En contrapartida, pueden ocasionar una deshumanización del proceso de enseñanza y aprendizaje. |
| Richard Matienzo López  |         |                |  |  |
| <b>20. Las redes sociales digitales aplicadas a la docencia y asistencia médicas</b>  | Cuba    | Scielo         |  | Se constató a través de la revisión que las redes sociales han supuesto una revolución en internet, por lo que han sido adoptadas por algunos profesionales de la salud como un medio para la gestión de conocimientos, difundir información y fortalecer la asistencia y la docencia.   |
| Martha Denis Marrero Pérez et al.   |         |                |  |  |
| <b>21. Twitter como recurso metodológico en Educación Superior: una</b>   | Ecuador | Redalyc        |  | Los resultados abordan cuestiones centradas en la influencia del uso de Twitter para la mejora de la dinámica natural del desarrollo   |

|  |          |         |  |  |
|--|----------|---------|--|--|
| <b>experiencia educativa con estudiantes de Trabajo Social</b>   |          |         |  | académico en la asignatura de Introducción a la Pedagogía Social, observando como aporta numerosos beneficios en la creación colectiva del aprendizaje, desde la colaboración, la participación y la cohesión de grupo.  |
| Gallardo-López y López-Noguero   |          |         |  |  |
| <b>22. Redes sociales como estrategia académica en la educación superior: ventajas y desventajas</b>   | Colombia | Redalyc |  | Los resultados muestran que las redes sociales se deben incorporar en la educación superior como política institucional y no solo como eventos episódicos o coyunturales. Esto exige un proceso educativo paralelo orientado a forjar en los estudiantes la responsabilidad y la autonomía en el uso de este recurso.  |
| Limas Suárez y Vargas Soracá   |          |         |  |  |
| <b>2018</b>  |          |         |  |  |
| <b>23. Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: estudio integrado sobre percepciones</b> | España   | Scielo  |  | Los resultados y conclusiones apuntan el uso de las redes sociales como recurso didáctico que promueve y facilita el intercambio colaborativo entre estudiantes y docentes.  |
| Gómez- Hurtado et al.  |          |         |  |  |
| <b>24. Uso excesivo de redes sociales de internet y rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de la carrera de psicología UMSA</b>  | Bolivia  | Scielo  |  | Según los resultados estadísticos obtenidos, el coeficiente de correlación de Pearson se pudo concluir que entre las variables redes sociales de Internet y rendimiento académico se presenta relación negativa débil, lo cual se pudo concluir que no existe relación estadísticamente significativa entre el uso que los estudiantes dedican a las redes sociales y su rendimiento académico, pero se observa que la |
| Mendoza Lipa Juan Ruben  |          |         |  |  |

|   |        |                |  |
|---|--------|----------------|--|
|   |        |                | adicción leve podría convertirse en un factor que comprometa su desarrollo en la universidad.  |
| <b>25. Formas de participación en línea en estudiantes de la Facultad de Administración de la Universidad Veracruzana en México</b> | México | Redalyc        | Las evidencias indican debilidades detectadas, que se enmarcan en las escasas acciones que realizan los estudiantes universitarios en su rol como ciudadanos digitales. Como consecuencia, se vislumbra una ardua tarea pendiente, en el desarrollo de una estrategia educativa, que permita fortalecer la función que debe desempeñar la universidad en el proceso de formación de las personas estudiantes como ciudadanos digitales.    |
| Carlos Arturo Torres<br>Gastelú   |        |                |  |
| <b>2017</b>   |        |                |  |
| <b>26. Posibilidades de Facebook en la docencia universitaria desde un caso de estudio</b>  | México | Redalyc        | Encontraron una amplia variedad de usos de Facebook, tanto en el proceso de enseñanza como en las demás actividades de los docentes. Identificaron algunos factores negativos en el uso de ella, como la falta de estructuración y el exceso de ruido visual. Concluyen que, con una dirección y un diseño adecuados, Facebook puede propiciar ambientes de aprendizaje dinámicos y atractivos para los estudiantes de educación superior. |
| López de la Madrid et al.   |        |                |  |
| <b>27. Percepciones De Los Estudiantes De Ciencias De La Educación Sobre Las Redes Sociales Como Metodología Didáctica</b>          | España | Redalyc        | Las conclusiones destacan que la red social más valorada es Facebook y Twitter, por este orden. Consideran las redes sociales una buena metodología didáctica aunque con inconvenientes como distracción y pérdida de privacidad.  |
| Rodríguez Gallego et al.  |        |                |  |
| <b>28. El uso de redes sociales como</b>  | España | Google Scholar | Valoración del potencial que tiene el uso de redes sociales, más   |

---

**instrumento innovador en la educación universitaria: facebook como herramienta de aprendizaje colaborativo en la asignatura de inmunología**

específicamente los grupos de Facebook, en los procesos de adquisición de conocimientos en el entorno académico.

Calzado Canale et al.

---

**2016**

**29. Redes Sociales y Educación Universitaria**

Venezuela

Google Scholar

Se concluye: la incorporación de las RS a la educación es un hecho incontrovertible que terminará por imponerse como un recurso tecnoeducativo en el diseño y desarrollo del currículo; las RS pueden contribuir con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad; la clave del éxito en este enfoque educativo está en la motivación y la competencia tecnológica del docente...; la investigación en este campo es todavía incipiente y se enfoca principalmente hacia los estudios descriptivos.

Carlos Ruiz Bolívar

---

**30. Uso de redes sociales en docentes de lengua inglesa y pedagogía: ¿Diferencias por disciplina?**

México

Dialnet

Los principales hallazgos destacan que el correo electrónico y las redes sociales como Facebook y Twitter son las herramientas más utilizadas por el profesorado en ambas disciplinas con fines de socialización, comunicación e intercambio de información. Las diferencias entre las disciplinas son mínimas en el uso de redes sociales, pero se destaca que son mayormente utilizadas por docentes de pedagogía que en lengua inglesa.

Borromeo García y  
Ramírez Hernández

|  |                 |                |  |
|--|-----------------|----------------|--|
| <p><b>31. Jóvenes universitarios interactuando en red: tres contextos, tres miradas</b></p>  | <p>México</p>   | <p>Dialnet</p> | <p>Los resultados indican que a pesar de provenir de contextos diferentes los jóvenes comparten diversos elementos que los caracterizan: las actitudes que tienen al navegar en Internet, el tipo de redes sociales digitales que emplean los estudiantes; las actividades y temas asociados a su uso; los niveles de interacción; las autopercepciones que tienen sobre éstas. No obstante, existen ciertas particularidades que los diferencian.</p>   |
| <p>Rocío López González et al.</p>   |                 |                |  |
| <p><b>32. Redes sociales en educación superior: Transformaciones tecnológicas, de socialización y de colaboración entre estudiantado universitario</b></p> | <p>México</p>   | <p>Dialnet</p> | <p>En el estudio se revela que mayormente el estudiantado utiliza las redes sociales digitales en la universidad con fines no académicos antes que los académicos y se inicia la transición del acceso a dichas redes desde la computadora hacia los dispositivos móviles. Además, se identificó que en el aula ocurren procesos de cambio cultural descritos por Van Dijk (2012) en lo que denomina sociedad red, donde el más evidente es el asociado con la fragmentación de contenidos culturales.</p> |
| <p>Martínez Rámila et al.</p>  |                 |                |  |
| <p><b>2015</b></p>   |                 |                |  |
| <p><b>33. Conocimientos y uso del twitter por parte de estudiantes de educación superior</b></p>   | <p>Colombia</p> | <p>Scielo</p>  | <p>Se encontró un bajo uso del twitter y una correlación entre el género y el conocimiento que se tiene del mismo y el concepto frente a la utilidad en el aprendizaje (<math>p &lt; 0.05</math>). En general, los universitarios hacen poca utilización de esta herramienta tecnológica en el aprendizaje y quienes lo hacen tiene una baja frecuencia, por lo cual se requiere implementar estrategias para</p>  |
| <p>Rodríguez y Restrepo</p>  |                 |                |  |

|   |        |         |  |
|---|--------|---------|--|
|   |        |         | promover su empleo y potencializar los beneficios que tiene para mejorar la docencia.  |
| <b>34. Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales</b>     | México | Scielo  | Los resultados desmitifican el imaginario social, más o menos generalizado entre los investigadores, de que la violencia escolar y el ciber-acoso o violencia en espacios virtuales son fenómenos exclusivos de los niveles educativos precedentes, ya que las evidencias encontradas nos muestran no sólo su existencia, sino los matices específicos que esta realidad adquiere en el ámbito de la educación superior.   |
| Prieto Quezada et al.   |        |         |  |
| <b>35. Redes sociales como facilitadoras del aprendizaje de ciencias exactas en la educación superior</b>               | México | Scielo  | Los resultados apoyan la hipótesis planteada: las redes sociales facilitan el aprendizaje, ya que 99% de los alumnos hacen uso de redes sociales en clase, elaboran trabajos y tareas y comparten información relacionada, y han explicado algún tema a través de dichas redes “mucho” o “frecuentemente”. El dispositivo más común para acceder a alguna red social en clase es el teléfono móvil. La red social utilizada en mayor medida es WhatsApp, seguida por Facebook. |
| Chávez Márquez y Gutiérrez Diez   |        |         |  |
| <b>36. Las redes sociales en la enseñanza universitaria: Aprovechamiento didáctico del capital social e intelectual</b> | España | Redalyc | De nuestro estudio se desprende un argumentario de valores didácticos que se consideran determinantes en el uso de esta herramienta, tales como el lenguaje cercano que se utiliza cuando se interactúa; la actualización e inmediatez de la información; la posibilidad de comunicación constante de manera sincrónica y asincrónica;   |
| Pilar Colás-Bravo et al.  |        |         |  |

|   |               |         |  |   |
|---|---------------|---------|--|---|
|   |               |         |  | así como sentirse acompañado durante el proceso formativo.  |
| <b>37. Hipertextualidad en el campo educativo: análisis de los usos de hipertextos en el espacio Facebook de un taller de lectura y escritura universitario</b> | Argentina     | Redalyc |  | El diseño de propuestas que incluyen nuevas tecnologías debe considerar una serie de aspectos que prevén y al mismo tiempo exceden la convergencia de sistemas, la confluencia de lenguajes y la multiplicidad de saberes. La hipertextualidad sólo servirá a los fines de que los alumnos recorran caminos de lectura dialógicos, polifónicos, críticos e interactivos si las propuestas educativas que le dan sentido se constituyen a la par en reflexiones sobre las comunidades de interpretación y de práctica. |
| Álvarez Alejo y<br>González López<br>Ledesma  |               |         |  |   |
| <b>2014</b>   |               |         |  |   |
| <b>38. Redes sociales en línea y la capacidad de memorización de los estudiantes universitarios</b>   | México-España | Scielo  |  | Los resultados del estudio señalan que no hay diferencias significativas entre la intensidad de uso de las redes sociales, el género, la edad o el área de estudios, y la capacidad de memorización de los estudiantes universitarios. Por lo tanto, este estudio no sostiene la hipótesis de que los estudiantes que invierten más tiempo en las redes sociales necesariamente tengan una menor capacidad de memorización.   |
| Gabriel Valerio Ureña et al.  |               |         |  |   |
| <b>39. Redes sociales y TIC, su papel en la educación superior del siglo XXI</b>  | España        | Dialnet |  | Los docentes están obligados a formarse en el uso, conceptos y alcances de las redes sociales y las TIC... Todo ello implica un replanteamiento del sistema educativo que permita hablar de una verdadera tecnología educativa. Las TIC, en general, y las redes sociales, en particular, deben ser un apoyo para el  |
| María Yolanda Martínez Solana   |               |         |  |   |

|  |                       |         |  |
|--|-----------------------|---------|--|
|  |                       |         | proceso educativo no un sinónimo de superficialidad.   |
| <b>40. Uso de Facebook en ámbitos educativos universitarios: Consideraciones y recomendaciones</b>   | México                | Redalyc | Con base en la revisión de la literatura asociada, se documentan los motivos y propósitos del uso de Facebook como sistema de red social, la percepción de alumnos y maestros sobre su aplicación educativa a nivel universitario, ciertas áreas destacables de dicha aplicación, los comportamientos riesgosos por parte de los jóvenes, y algunas medidas de protección. |
| Esquivel Gámez y Rojas<br>Kramer   |                       |         |  |
| <b>41. Las redes sociales como herramientas para la adquisición de competencias en la universidad: los códigos QR a través de Facebook</b> | España<br>(Venezuela) | Redalyc | Entre las conclusiones más significativas, se afirma que la red social Facebook, como entorno de aprendizaje para conocer y compartir los códigos de respuesta rápida o códigos QR, es una herramienta que el alumnado define como cercana, fiable, de fácil manejo y que posee muchas ventajas con respecto a otros entornos.   |
| Román Graván y Martín<br>Gutiérrez   |                       |         |  |
| <b>2012</b>  |                       |         |  |
| <b>42. Análisis de contenido de las interacciones en línea en cursos de pregrado usando Facebook en una modalidad de blended learning</b>  | México                | Redalyc | El Facebook con fines educativos en blended learning representa una oportunidad para acercar a los alumnos a modalidades educativas no convencionales a partir de sus propias experiencias previas de uso de las redes sociales.   |
| Ponce-Rojo, Antonio et al.   |                       |         |  |

De acuerdo a la revisión bibliográfica de artículos científicos en español realizada con las aplicaciones de inteligencia artificial (IA) Litmaps, ResearchRabbit y Connected Papers, los estudios de investigación educativa suscritos al contexto universitario relacionados

con la temática de las redes sociales para el prompt (texto o palabras claves) de búsqueda: redes sociales and investigación educativa, son: Litmaps 67, ResearchRabbit 54 y Connected Papers 67 artículos respectivamente.

Ahora bien, al analizar los archivos CSV obtenidos (comma-separated values) de estas aplicaciones, se compararon los resultados arrojados entre las tres IA y se excluyeron los registros duplicados. Posteriormente, se triangularon estos resultados con los resultados obtenidos en las bases de datos Redalyc, Dialnet, Scielo y Google Scholar, reduciéndose sus resultados a un total de 29 estudios entre los años 2011 al 2023 como se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 2.**

*Artículos de Investigación* sobre redes sociales en las instituciones universitarias 2011-2023. Inteligencia Artificial (IA)

| Estudio  | País   | IA/<br>Base de<br>Datos | Principales aportes   |
|--|--------|-------------------------|---|
| <b>2022</b>  |        |                         |   |
| <b>1. Instagram y derecho: las TIC como herramientas de innovación docente</b> | España | Litmaps                 | La creación de una publicación en Instagram exige la adquisición y puesta en práctica de un conjunto de competencias y habilidades que no solo la Facultad debe transmitir, sino que son de plena utilidad para el ejercicio posterior de las profesiones jurídicas (búsqueda de resoluciones judiciales, precisión terminológica, síntesis de conceptos, |
| Elisa Simó Soler   |        |                         |   |

|  |           |         |  |
|--|-----------|---------|--|
|  |           |         | argumentación escrita, exposición oral, entre otras).  |
| <b>2. Twitter y aprendizaje en la universidad: análisis de la producción científica en Scopus</b>                          | España    | Litmaps | Los resultados confirman un crecimiento progresivo de la producción científica, indexada principalmente en ciencias sociales, siendo Estados Unidos el país más prolífico y la UNED la institución con mayor producción científica. Los artículos más citados se centran en analizar el potencial de Twitter en la educación superior y el uso que hacen los académicos y las instituciones universitarias de esta red social. |
| Cívico Ariza et al.  |           |         |  |
| <b>3. Uso de las redes sociales por el alumnado universitario de la Facultad de Educación (Universidad de Extremadura)</b> | España    | Litmaps | Los resultados indican que las redes sociales están en plena expansión dentro de las aulas universitarias y que WhatsApp es la más utilizada, seguida de Instagram. El alumnado utiliza estas redes de modo educativo para compartir información y/o documentos, apoyarse, mostrar su opinión y participar en grupos (principalmente sin docente).   |
| Alejandro Cupido Navarro et al.  |           |         |  |
| <b>2021</b>  |           |         |  |
| <b>4. Instagram como un entorno virtual de aprendizaje complementario para fortalecer los procesos de</b>                  | Argentina | Litmaps | Este artículo expone la implementación de un dispositivo didáctico que articula el uso de red social Instagram como herramienta complementaria dentro de la  |

|   |                               |  |
|---|-------------------------------|--|
| <p><b>enseñanza<br/>aprendizaje durante<br/>Pandemia</b></p>  | <p>Antonieta Kuz</p>          | <p>asignatura de Diseño Interactivo y Experiencia de Usuario y se exponen las diferentes fases de desarrollo y un análisis relacionado con el uso de la red social Instagram como herramienta complementaria en la adquisición de los contenidos.</p>  |
| <p><b>5. Análisis del uso de las redes sociales de las instituciones de educación superior catalanas</b></p>  | <p>España Litmaps</p>         | <p>Se aprecia un uso muy desigual de las redes entre las diferentes universidades y también en una misma universidad. Se detectan diferencias importantes entre los resultados en valores absolutos y relativos, así como entre las universidades públicas y privadas. Se observa una falta de planificación y estrategia en las redes sociales por parte de las universidades, acentuada en las universidades públicas en contraste con las privadas.</p> |
| <p>Pérez-Bonaventura et al.</p>   |                               |  |
| <p><b>2019</b></p>  |                               |  |
| <p><b>6. Explorando la influencia del docente: Participación social en Twitter y percepción académica</b></p> | <p>España Research Rabbit</p> | <p>Los resultados mostraron que el rol facilitador del profesor influye positivamente en la valoración de la experiencia por parte de los estudiantes y en la participación en Twitter, en mayor medida que el rol guía. Por un lado, se concluye que el uso de las redes sociales, en el ámbito educativo, proporciona un marco</p>   |
| <p>Sonia Santoveña-Casal et al.</p>   |                               |  |

---

|  |        |         |  |
|--|--------|---------|--|
|  |        |         | motivacional y de satisfacción que no lo aportan otros medios más tradicionales, como los foros.   |
| <b>7. El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios</b>              | México | Litmaps | Se incluyeron casi 500 estudiantes de las Universidades Autónomas de Baja California y Benito Juárez de Oaxaca. Tras un análisis de los resultados, se reflexiona sobre las TIC y el uso de las redes sociales y los cambios que producen en la conducta universitaria y en afectaciones interpersonales, cuestión asociada significativamente con la universidad a la que acuden. |
| Maldonado Berea et al.   |        |         |  |
| <b>8. Aproximación al empleo de las redes sociales en la Universidad de Holguín</b>        | Cuba   | Litmaps | Se ha logrado, como principal resultado de esta experiencia, que los perfiles personales se conviertan en generadores de contenidos para los institucionales. Cada usuario (docente o estudiante) ha ganado en el número de amigos o seguidores y en consecuencia disponen de un mayor prestigio en internet.  |
| Luis Ernesto Ruiz<br>Martínez et al.   |        |         |  |
| <b>9. Las Redes Sociales y su Repercusión en el Lenguaje de la Población Universitaria</b> | Perú   | Litmaps | Describe la incidencia del uso de las redes sociales en el proceso de enseñanza - aprendizaje, así como en el ejercicio de las habilidades lingüísticas de los estudiantes universitarios.   |
| Claudia Desiré Díaz<br>Cjahuá  |        |         |  |

---

| 2017   |        |                  |   |
|--|--------|------------------|---|
| <b>10. La integración de las redes sociales para el desarrollo de la competencia digital en la educación superior</b>  | España | Connected Papers | En relación al desarrollo de la competencia digital se observa un claro control del manejo de las redes sociales por parte de los estudiantes. Como herramientas para estudiantes y docentes, se hace necesario seguir trabajando en aspectos más específicos que puedan terminar de romper las barreras que separan a ambos contextos, formal e informal.  |
| Emilio Peña Martínez et al.  |        |                  |   |
| <b>11. Mensajería instantánea móvil: Whatsapp y su potencial para desarrollar las destrezas orales</b>   | España | Research Rabbit  | Los resultados demuestran mejoras significativas en cuanto a la competencia oral en los alumnos del grupo en el que se implementó la actividad, siendo las negociaciones de significado el episodio relacionado con el lenguaje más común durante la interacción.   |
| Andújar-Vaca et al.  |        |                  |   |
| 2016   |        |                  |   |
| <b>12. Las redes sociales y la educación superior: las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen</b> | España | Research Rabbit  | Los principales resultados certifican que los estudiantes usan mucho las redes sociales en la vida personal pero no en la vida académica, en parte debido a la falta de iniciativa de los profesores en su uso. En cualquier caso, no se observan grandes reservas en el alumnado acerca de la bondad de su incorporación, y las actitudes son generalmente |
| Juan González Martínez et al.  |        |                  |   |

|  |          |                 |   |
|--|----------|-----------------|---|
|  |          |                 | mejores que las documentadas en estudios previos.   |
| <b>13. Redes sociales y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias</b> | España   | Research Rabbit | Algunos de los resultados encontrados muestran que sí existen diferencias significativas en cuestiones de género, mostrando las mujeres mayores habilidades en movilización de herramientas y los hombres en habilidades técnicas-tecnológicas, así como diferencias con respecto a la edad, entre otras.   |
| Julio Cabero Almenara et al.   |          |                 |   |
| <b>14. Bienestar en redes sociales. Su utilidad en educación virtual y a distancia</b>   | Colombia | Research Rabbit | Los resultados mostraron el programa de bienestar brevemente y en la evaluación del programa se observó que al 100% de los participantes les gustaron las publicaciones realizadas desde el perfil de Facebook. Para concluir, el programa de bienestar en redes le pareció a un: 40% beneficioso, 33,3% informativo, 13,3% importante y 13,3% interesante. |
| Geraldine Sánchez Arias  |          |                 |   |
| <b>15. El uso de Facebook para mejorar la educación en la Asignatura Cultura Organizacional</b>  | España   | Litmaps         | Este artículo considera la posibilidad de que estos procesos mejoren los métodos educativos y puedan ser aplicados en la educación universitaria de Cultura Organizacional. El artículo se enfoca específicamente en las  |

---

|  |         |         |  |
|--|---------|---------|--|
| Sofía Estelles-Miguel<br>et al.  |         |         | nuevas oportunidades que el uso del Facebook da al aprendizaje. Este estudio se concentra en el uso del Facebook en crear la evaluación de la asignatura de Cultura Organizacional.  |
| <b>16. Ventajas y usos de Twitter, como herramienta de mejora de la educación universitaria</b>                      | España  | Litmaps | El trabajo se concentra en el estudio de las ventajas y usos de Twitter, como paso previo a implementar esta herramienta como aplicación relevante para su utilización en las universidades, aunque señala también posibles desventajas y aplicaciones metodológicas. El artículo es el punto de partida de un proyecto más amplio desarrollado en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática de la Universidad Politécnica de Valencia |
| Garrigos-Simóna et al.   |         |         |  |
| <b>17. Uso de redes sociales para actividades académicas colaborativas en la educación universitaria ecuatoriana</b> | Ecuador | Litmaps | Se concluye que el uso académico de las redes sociales dadas la profundidad de su implantación en las rutinas diarias de los estudiantes universitarios permite la utilización como una herramienta tecnológica para apoyar el trabajo pedagógico del sector universitario. Aunque se ha avanzado poco en Ecuador en el uso de las redes sociales en las universidades, en el futuro se  |
| Suasnabas Pacheco et al.   |         |         |  |

---

---

|   |         |                 |   |
|---|---------|-----------------|---|
|   |         |                 | esperan buenos resultados por su potencial educativo.   |
| <b>2015</b>   |         |                 |   |
| <b>18. Aprender a usar Twitter y usar Twitter para aprender</b>   | España  | Research Rabbit | Entre los principales resultados obtenidos destaca que las tres cuartas partes del alumnado está satisfecho, en mayor o menor medida, con la utilización de Twitter en el contexto de la asignatura. Así mismo, muestran una valoración positiva en la utilización de esta red social como instrumento de formación permanente. Los docentes, describen la experiencia como muy enriquecedora |
| Víctor Abella García et al.   |         |                 |   |
| <b>19. El uso de redes sociales por parte de las universidades a nivel institucional. Un estudio comparativo.</b> | España  | Research Rabbit | Conforme la información obtenida de la presente indagación, puede afirmarse que el uso de redes sociales no es una cuestión “de moda”. En este sentido, la Universidad no puede negar los cambios visibles en los patrones de comunicación y, por tanto, profundizar el abordaje crítico y reflexivo para la gestión efectiva de estos canales informativos de ingente trascendencia.         |
| Julio Gonzalo Brito et al.  |         |                 |   |
| <b>20. El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación</b>   | Ecuador | Research Rabbit | Los resultados revelan cómo esta aplicación no es sólo una nueva forma de comunicación instantánea sino un espacio de   |

---

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p><b>personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios</b></p>                                   | <p>Juana Rubio-Romero et al.</p>   | <p>experiencias compartidas, donde se inician, se mantienen y/o se rompen amistades o relaciones. Sin duda, y a pesar de estas objeciones, WhatsApp es la herramienta de comunicación instantánea más valorada y utilizada por los jóvenes en este momento.</p>   |
| <p><b>21. Perfiles de uso de redes sociales: estudio descriptivo con alumnado de la Universidad de Murcia</b></p> | <p>España<br/>Research Rabbit<br/><br/>M<sup>a</sup> Paz Prendes Espinosa et al.</p> | <p>Los resultados confirman nuestra hipótesis de que las redes sociales forman parte de las herramientas básicas y habituales de comunicación entre los jóvenes de nuestra universidad y que se utilizan para fines eminentemente lúdicos, y además que las herramientas que se usan para actividades más académicas son aquellas que permiten un mayor control de la privacidad.</p> |
| <p><b>22. Redes sociales y tics en la cátedra universitaria</b></p>   | <p>México<br/>Research Rabbit<br/><br/>Martínez Aguilar et al.</p>                   | <p>Presenta la aplicación de los resultados de la investigación a la implementación del modelo de concrevirtualidad como apoyo a las clases de metodología de la investigación, neuromarketing, psicología industrial e instrumentación, en el campus altiplano de la UASLP.</p>  |
| <p><b>23. Contribución de las redes sociales para el desarrollo de</b></p>  | <p>España<br/>Litmaps</p>  | <p>A partir de este análisis preliminar, es posible el desarrollo de un nuevo</p>   |

|  |                               |  |
|--|-------------------------------|--|
| <p><b>competencias en el<br/>alumnado<br/>universitario</b></p>  | <p>M. Palomino et al.</p>     | <p>planteamiento curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado universitario, basado en la utilización de una metodología más activa y participativa a partir de nuevas herramientas como son las redes sociales.</p>   |
| <p><b>24. Uso problemático de las redes sociales en estudiantes universitarios</b></p>   | <p>España Litmaps</p>         | <p>Podemos concluir que el alumnado en general no posee malos hábitos en el empleo de las redes sociales, igualmente los resultados obtenidos ponen de manifiesto que su utilización no está plenamente integrada en las instituciones universitarias de educación superior, así como que los estudiantes no las utilizan como herramienta fundamental para las resolución de cuestiones académicas.</p> |
| <p>Sánchez-Rodríguez et al.</p>  |                               |  |
| <p><b>2014</b></p>   |                               |  |
| <p><b>25. Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios</b></p> | <p>España Research Rabbit</p> | <p>Se concluye que el alumnado está interesado en el empleo del trabajo en grupo como metodología de aula, así como su escaso conocimiento de las herramientas tecnológicas, salvo de las redes sociales. Al mismo tiempo, estos resultados aportan un instrumento fiable para el diagnóstico de las variables que lo conforman.</p>   |
| <p>Julio Cabero y Verónica Marín</p>   |                               |  |
| <p><b>2013</b></p>   |                               |  |

|   |           |                 |   |
|---|-----------|-----------------|---|
| <b>26. Comunicación e intercambio con redes sociales en la educación universitaria: caso estudiantes de Administración e Informática</b>        | México    | Research Rabbit | A partir de la aplicación de dos encuestas en línea aplicadas en 2010 y 2012, tanto a estudiantes de Informática Administrativa como de Administración, se logró observar que los alumnos de Administración son los que más utilizan estas plataformas para intercambiar información y que, en un par de años, el uso de estas herramientas ha cambiado drásticamente entre los estudiantes universitarios. |
| Sandoval-Almazán et al.   |           |                 |   |
| <b>27. Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del Aprendizaje colaborativo a través de la computadora</b> | Argentina | Litmaps         | El trabajo analizó, desde la perspectiva del Aprendizaje colaborativo a través de la computadora, el uso de Facebook en un taller de lectoescritura de la Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina). Esto nos ha permitido extraer algunas observaciones y sugerencias respecto del uso de las redes sociales en la educación universitaria.                                      |
| Guadalupe Álvarez   |           |                 |   |
| <b>2012</b>   |           |                 |   |
| <b>28. Usos de Twitter en las universidades iberoamericanas</b>   | España    | Research Rabbit | El promedio de seguidores de las universidades estudiadas en Twitter es de 4.772 usuarios, y de 114 tweets usuarios (2011). Casi todas ven la importancia del uso de Twitter, sin embargo se infrutiliza como canal de  |
| Guzmán Duque et al.   |           |                 |   |

|  |               |                    |   |
|--|---------------|--------------------|---|
|  |               |                    | comunicación directa y efectiva. Los docentes deben actualizarse para manejar las TIC y las redes sociales, descubrir su aplicabilidad educativa y rentabilizar el tiempo de interacción con los estudiantes.   |
| <b>2011</b>  |               |                    |   |
| <b>29. Los alumnos de la UPV/EHU frente a Tuenti y Facebook: usos y percepciones</b> | País<br>Vasco | Research<br>Rabbit | Aunque los datos no son extrapolables al conjunto de los universitarios españoles, sí nos dan un indicio bastante sólido (652 encuestas, el 88,19% tenían Tuenti y/o Facebook) para afirmar que las redes sociales constituyen una tendencia consolidada con una gran influencia en las vías de relación de este colectivo. Facebook, aún siendo referente en juegos y entretenimiento, tiene una imagen más formal, de producto más completo y de tener un público más amplio e internacional. |
| Monge Benito y<br>Olabarri Fernández   |               |                    |   |

Al sintetizar los artículos científicos en torno a un eje temático la tendencia resumida de ambos procesos es:

**Tabla 3.**

*Matriz de Tendencias Artículos Científicos*

| <b>Eje Temático</b>  | <b>Bases de Datos Académicas Artículo N°</b>   | <b>Inteligencia Artificial Artículo N°</b> | <b>Total, de Artículos (%) Tendencia</b> |
|--|--|--|--|
| En el proceso de enseñanza-aprendizaje / recurso-medio didáctico en la educación universitaria   | 1, 2, 4, 5, 11, 14, 17, 19, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 40, 41, 42 | 2, 3, 4, 6, 12, 15, 16, 17, 18, 22, 24, 27 | 35<br>49,30%                             |
| Adquisición de competencias lectoras, lingüísticas, interculturales, sociales (bienestar, colaboración, cooperación), cognitivas (memoria) en los estudiantes universitarios | 3, 7, 8, 10, 23, 38  | 7, 9, 14, 23                               | 10<br>14,08%                             |
| Competencias digitales y uso de las redes sociales   | 6, 9, 25, 39   | 1, 10, 11, 13, 25, 26, 29                  | 11<br>15,49%                             |
| Desgaste profesional, rendimiento académico, violencia virtual   | 12, 24, 34   |  | 3<br>4,23%                               |
| Posicionamiento de las universidades en redes sociales   | 13, 15   | 5, 28                                      | 4<br>5,63%                               |
| Visibilización y presencia en redes de los actores educativos  | 16, 18, 31   | 8, 19, 20, 21                              | 7<br>9,86%                               |
| Difusión del conocimiento  | 20   |  | 1<br>1,41%                               |
| <b>Total artículos científicos</b>   | <b>42</b>  | <b>29</b>                                  | <b>71<br/>100%</b>                       |

Como puede observarse la producción científica entre los años 2011 al 2023 en materia de las redes sociales en las universidades, se ha orientado en un 49,30% hacia el uso de las mismas para mediar en el

proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en el uso de Facebook, Twitter (actualmente X.com), TikTok, WhatsApp y en menor grado Instagram, como mediación, recurso o metodología en la comunicación pedagógica con los estudiantes universitarios. Otro grupo de estudios apuntan hacia el desarrollo de competencias específicas en los estudiantes a través del uso de las redes sociales 14,08%.

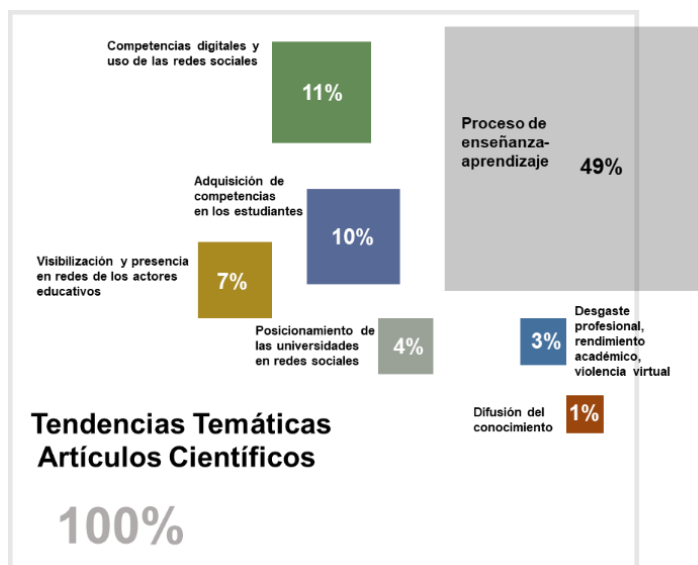
Ambas tendencias investigativas constituyen un 63,38% de los trabajos encontrados, los cuales se caracterizan por: (a) un énfasis marcado en la función docencia y (b) aluden a la presencia masiva de los estudiantes en las redes sociales, en algunos casos de manera lúdica, para orientarlas hacia el aprovechamiento de estas en el aprendizaje.

El tema de las competencias digitales, en docentes y estudiantes, así como el uso de las redes sociales con estos fines, representan un 15,49% en las tendencias; en estos artículos se destaca la capacitación digital de los actores educativos en función de la actualización y vigencia del tema. Se observa un 4,23% de estudios que constituyen temas relativos al desgaste profesional, rendimiento académico y la violencia virtual como problemáticas que surgen en el contexto universitario por el uso de las redes sociales.

Ahora bien, existen tres tendencias como son: (a) posicionamiento de las universidades en las redes sociales 5,63%; (b) visibilización y presencia en redes de los actores educativos (9,86%); y (c) difusión del conocimiento (1,41%), ver Figura 2, las cuales permitieron conducir el estudio hacia la segunda y tercera inquietud de esta investigación:

**Figura 2.**

*Representación gráfica de las tendencias temáticas en las investigaciones sobre redes sociales en el contexto universitario*



Como se desprende del análisis la tendencia predominante es el uso de las redes sociales para el ejercicio docente en el marco de la mediación pedagógica; sin embargo, las categorías a, b y c de los resultados, permitieron mostrar aspectos interesantes relacionados con la contribución de las redes sociales al logro de una elevada función universitaria como es la producción y divulgación del conocimiento.

Al revisar los estudios sobre **posicionamiento de las universidades en las redes sociales** sus aportes son: (a) una estrategia de comunicación en términos de calidad y acreditación de la institución universitaria dirigida al público externo (marketing); (b) la similitud de contenidos e indiferenciación de la identidad digital de las universidades; (c) falta de planificación y estrategia en el uso de las redes sociales, que se

acentúa en las universidades públicas; (d) la infrautilización de las redes en su aplicabilidad educativa en la interacción con los estudiantes y la comunidad educativa como canal de divulgación.

A propósito de la **visibilización y presencia en redes de los actores educativos** se encontró: (a) los estudiantes son perfiles activos en lo informativo, el entretenimiento y lo lúdico, mientras que la presencia de los profesores es limitada; (b) mejora la interacción entre los estudiantes y el cuerpo docente; (c) la transformación de los perfiles personales en generadores de contenidos institucionales; (d) cambios en los patrones de comunicación que requieren una gestión efectiva de las redes como canales informativos; y (e) las redes sociales como herramientas habituales y los medios de comunicación más valorados y utilizados por los jóvenes, en cuanto a experiencias compartidas. En cuanto a la **difusión del conocimiento** en las redes sociales como un medio para la gestión de conocimientos, difundir información y fortalecer la docencia.

Por último, se puede destacar la escasa presencia de artículos de investigación cuyas temáticas se dirigen al uso de las redes para la gestión del conocimiento, la divulgación de la ciencia o incluso la consideración de las redes sociales como un escenario propicio para desarrollar investigaciones acerca de los fenómenos o problemas que se observan en las interacciones sociales y comunicativas que en ella ocurren. Ante lo expuesto, se asumió la reflexión sobre estos hallazgos en la indagación de oportunidades latentes para el desarrollo de la producción y divulgación del conocimiento como parte de la función investigación en la docencia universitaria.

## **REFLEXIONES: OPORTUNIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN REDES SOCIALES**

En las universidades la investigación juega un rol determinante en su función social, tal y como se refirió en la introducción, es un pivote sobre el cual se sostiene la responsabilidad en la gestión del conocimiento, que en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador es eje de su diseño curricular y política institucional; por eso, partiendo de los resultados, los cuales muestran que aunque existen numerosas investigaciones sobre las redes sociales en la educación universitaria, se ha dejado a un lado la promoción de una cultura de investigación, se han visualizado algunas reflexiones sobre las oportunidades para hacer operativo su desarrollo, en cuanto a producción y divulgación del conocimiento, en la redes sociales de los docentes y la institución.

Esta intencionalidad comienza por comprender que las redes sociales son una oportunidad para democratizar y hacer llegar el conocimiento y la información a grandes grupos humanos en poco tiempo y de manera sincrónica y asincrónica impactando las estructuras sociales y favoreciendo la educación de las masas. Por otra parte, favorece el trabajo colaborativo e interdisciplinario con otras universidades en diferentes países, compartiendo nuestros saberes institucionales y actualizando los conocimientos científicos que enriquecerán la producción y la vinculación a las redes sociales académicas globales.

Ambas acciones, obviamente influyen en la visibilidad y el impacto educativo de las investigaciones realizadas en la educación universitaria e incluso en la marca personal y la reputación de los docentes investigadores. En esa perspectiva, el trabajo de Climent-Rodríguez &

Navarro-Abal (2017), hace especial énfasis, caracterizando los tiempos actuales de cultura digital, en la relevancia del uso de la web en el ámbito profesional para divulgar y difundir la investigación a la comunidad científica y a la sociedad.

Otra reflexión, se dirige a comprender que las redes sociales son escenarios virtuales de la sociedad contemporánea tan proclives al estudio, como los escenarios educativos formales e informales de las instituciones educativas y comunitarias. Los grupos humanos en esas comunidades virtuales, son una realidad fenoménica y problemática susceptible de investigación, evidencia de ello es la investigación sobre Violencia digital por razón de género en la educación superior realizado en la escuela de trabajo social en Nuevo León, México (Escalera Silva et al., 2023).

Profundizando en esta línea, Pérez Alcalá et al. (2015), presenta algunas estrategias metodológicas para el estudio de las redes sociales, considerando su naturaleza comunicativa e interactiva en línea, así presenta la experiencia de García & Alvarez con el interaccionismo simbólico y la escuela de Palo Alto para estudiar las relaciones humanas a partir de la escritura y sus símbolos desde un enfoque cualitativo. Por tanto, los testimonios orales y escritos, las percepciones, las construcciones, concepciones e incluso las imágenes como registros fotográficos y audiovisuales que se revelan en las publicaciones, constituyen una fuente invaluable para la investigación universitaria.

Paralelamente los estudios analíticos cuantitativos como la escucha social, la analítica social e inteligencia de audiencias han sido métodos de investigación en las redes sociales orientados a medir engagement (seguidores), sus datos, perfiles y en general el

comportamiento de una marca, pero esta información en sí misma posee un gran potencial estadístico, fenomenológico, hermenéutico y socio crítico de la realidad educativa y social. En otras palabras, las redes sociales son un escenario social de gran riqueza investigativa de gran cantidad de objetos de estudio susceptibles de investigar en el ámbito educativo.

En materia de gestión del conocimiento, siguiendo a Bermeo-Giraldo et al. (2020), la producción y divulgación del conocimiento, va más de la visibilización, es un modelo de cultura organizacional que promulga la valoración de su capital intelectual como universidad, capacitando al personal en las competencias para interactuar con el mundo del conocimiento científico global y conduciendo a las instituciones a niveles más avanzados de competitividad en el servicio a la sociedad.

Por último, las prácticas para la producción y divulgación de la investigación educativa en las universidades no pueden ser indiferente a las plataformas de redes sociales, ellas están marcando el estilo comunicacional de esta época; el impacto que tienen sobre grandes conglomerados humanos depende de la intencionalidad educativa de quien asuma participar o no en ellas. Considerando, claro está, la implementación de marcos éticos que acompañen la investigación educativa, con el propósito de garantizar la integridad, privacidad y equidad en la recopilación, análisis y difusión de los datos e información de las fuentes digitales que ofrecen las redes sociales.

## REFERENCIAS

- Bermeo-Giraldo, M. C., Acevedo Correa, Y., Palacios Moya, L., Benjumea Arias, M., & Arango-Botero, D. (2020). *Evolución y tendencias investigativas sobre estrategias de gestión de conocimiento en instituciones de educación superior*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (60), 202-227. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n60a11>
- Climent-Rodríguez, J., & Navarro-Abal, Y. (2017). Branding y reputación: pilares básicos de la visibilidad online del profesor de educación superior. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(21), 66-76. [2007-2872-ries-8-21-00066.pdf](https://scielo.org.mx/2007-2872-ries-8-21-00066.pdf) (scielo.org.mx).
- Escalera Silva, L., Amador Corral, S., Silva Morín, L., & Lara Hernández, Y. (2023). Violencia digital por razón de género en la educación superior. El caso de una escuela en trabajo social en Nuevo León, México. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1), 2165–2180. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.40>
- Fernández, R. (30 de agosto de 2023). *Panorama mundial de las redes sociales - Datos estadísticos*. Statista. Panorama mundial de las redes sociales - Datos estadísticos | Statista  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6975535>
- Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela 1429 (Extraordinario). Septiembre 8, 1970.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela (Extraordinario) N° 5099, agosto 15, 2009.
- Limas, S. J. y Vargas, G. (2020). *Redes sociales como estrategia académica en educación superior: ventajas y desventajas*. Educación y Educadores, 23(4), 559-574. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.1>
- Malaver, M., Rivera, H. & Álvarez, L. (2010). La ciencia de las redes, la conectividad y la sociedad. *Semestre Económico*, 13(26), 149-157. <http://www.scielo.org.co/pdf/seec/v13n26/v13n26a9.pdf>

- Marín-Díaz, V., y Cabero-Almenara, J. (2019). *Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa RIED*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 25-33. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>
- Martin Neira, J. I., Trillo-Domínguez, M., & Olvera-Lobo, M.-D. (2023). De la televisión a TikTok: Nuevos formatos audiovisuales para comunicar ciencia. *Comunicación Y Sociedad*, 1-27. <https://doi.org/10.32870/cys.v2023.8441>
- Organización para las Naciones Unidas (ONU). 2015. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Objetivos y metas de desarrollo sostenible - Desarrollo Sostenible (un.org)
- Pérez Alcalá, M. D., Ortiz Ortiz, M. G., & Flores Briseño, M. M. (2015). Redes sociales en Educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(50), 188-206. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14538571008>
- Pertegal Vega, M.Á., Oliva Delgado, A. y Rodríguez Meirinhos, A. (2019). *Revisión sistemática del panorama de la investigación sobre redes sociales: Taxonomía sobre experiencias de uso*. *Comunicar*, 60, 81-91.
- Reglamento de Investigación e Innovación (2019). Resolución N° 2019.547.269
- Reglamento General de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2019). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.49
- Revilla Figueroa, D. (2020). El método de investigación documental. Sánchez Huarcaya (Coord.). *Los Métodos de Investigación para la Elaboración de las Tesis de Maestría en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación. <https://www.researchgate.net/publication/343426365>
- Santillán García, A., Cornejo Marroquín, C., & Ausín Lomas, S. (2012). “Las Fan Page de Facebook como medio de difusión de la Enfermería Basada en la Evidencia”. *Enfermería Global*, 11(4). <https://doi.org/10.6018/eglobal.11.4.140401>

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. 9 de octubre de 1998. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción - UNESCO Biblioteca Digital

# Capítulo 11

## “RELEVANCIA DEL CONOCIMIENTO DE LOS SISTEMAS INSTITUCIONALES DE ARCHIVO MUNICIPALES EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LOS ESPECIALISTAS EN ARCHIVOS”

*Relevance Of Knowledge Of Institutional  
Filing Systems Municipalities In The  
Professional Practice Of Archival  
Specialist\**

### Autores:

**Shantal Lindali Sanchez Pipa**

Universidad Católica Sedes Sapientiae

<https://orcid.org/0000-0003-4152-6490>

**William Jesús Rojas Gutiérrez**

Universidad Privada San Juan Bautista

<https://orcid.org/0000-0001-5296-2971>

## RESUMEN

El presente artículo aborda el tema de la archivística en el contexto peruano, específicamente en las municipalidades, con un enfoque en la implementación de sistemas institucionales de archivo. El objetivo es comprender cómo esta temática impacta en la práctica profesional de los especialistas en archivo, identificando desafíos y oportunidades específicas. La metodología empleada es cualitativa, lo que permite una comprensión profunda de las experiencias, percepciones y necesidades de los profesionales en archivo. Uno de los hallazgos significativos revela la imperante necesidad de que las municipalidades realicen inversiones estratégicas en proyectos destinados a la modernización de sus archivos. Además, se destaca la importancia de formar a más profesionales archiveros, dotándolos de habilidades y conocimientos necesarios para liderar proyectos de modernización archivística con éxito. El llamado a la acción busca mejorar las prácticas profesionales en el presente y asegurar la integridad y continuidad de la información archivada para las generaciones futuras.

**Palabras clave:** Archivística, sistema institucional de archivo, profesional de archivo.

## Abstract

This article addresses the topic of archiving in the Peruvian context, specifically in municipalities, with a focus on the implementation of institutional archiving systems. The objective is to understand how this topic impacts the professional practice of archival specialists, identifying specific challenges and opportunities. The methodology used is qualitative, which allows a deep understanding of the experiences, perceptions and needs of archiving professionals. One of the significant findings reveals the prevailing need for municipalities to make strategic investments in projects aimed at modernizing their archives. In addition, the importance of training more archival professionals is highlighted, providing them with the skills and knowledge necessary to successfully lead archival modernization projects. The call to action seeks to improve professional practices in the present and ensure the integrity and continuity of archived information for future generations.

**Keywords:** Archival science, institutional archiving system, professional archivist

## INTRODUCCIÓN

La relevancia del conocimiento de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales en la práctica profesional de los especialistas en archivos radica en varios aspectos fundamentales que impactan tanto en la eficacia de la gestión documental como en el cumplimiento de los objetivos institucionales y legales. El Consejo Internacional de Archivos (2016) ha subrayado la trascendental función de los archivos en la contribución al pleno desarrollo y avance de la sociedad. En este contexto, la documentación resguardada en estos archivos adquiere un valor inestimable, ya que desempeña un papel crucial en la investigación, la lucha contra la corrupción, la protección de los derechos humanos, la preservación de la identidad de las personas y la salvaguardia de la memoria nacional.

Por un lado, el Ministerio de Cultura de España (1995) lanzó un Diccionario de Terminología Archivística que presenta una definición del Sistema Institucional de Archivo (SIA), considerándolo como un conjunto de componentes, regulaciones y prácticas que tienen un papel fundamental en la gestión integral de los documentos a lo largo de su ciclo de vida. Este conjunto abarca una serie de procesos esenciales vinculados con la creación y gestión de archivos, así como la administración de estos documentos. Además, engloba las normativas archivísticas a nivel nacional que rigen dichas operaciones. Asimismo, contempla el papel del personal encargado dentro de la entidad, destacando su participación activa en la ejecución eficiente de estas tareas.

El especialista de archivo se fundamenta en la gestión documental, la cual engloba todo el ciclo de vida de los documentos. Este ciclo no se restringe solo a la fase administrativa, sino que reconoce su importancia en términos del patrimonio y la memoria nacional. En este contexto, los archiveros desempeñan múltiples funciones profesionales que van más allá de participar activamente en los

procesos de diseño, planificación y aplicación de la gestión documental. Asimismo, juegan un papel esencial en la valoración, difusión y administración del patrimonio documental, contribuyendo así a preservar y compartir de manera efectiva la riqueza histórica y cultural que encierran los documentos de archivo. Por otro lado, destacan en el ámbito de la investigación, liderando proyectos que contribuyen al avance y desarrollo continuo de la disciplina archivística (Jaramillo et al., 2017).

La eficiente gestión de archivos en las municipalidades peruanas constituye un aspecto de vital importancia dentro del panorama de la administración pública local. Este tema reviste una relevancia crítica, ya que incide directamente en la transparencia, la eficacia y la responsabilidad de las instituciones municipales en el desempeño de sus funciones. La adecuada administración de documentos y archivos no solo es esencial para garantizar la integridad de la información, sino que también desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de la toma de decisiones informada. Un sistema de gestión de archivos eficaz no solo organiza la documentación de manera estructurada, sino que también facilita el acceso oportuno y seguro a la información, promoviendo así una mayor agilidad en los procesos internos y una respuesta más rápida a las demandas de la comunidad.

Los sistemas institucionales de archivo son la columna vertebral de la organización, preservación y acceso a la información vital para el funcionamiento eficiente y la transparencia de estas entidades gubernamentales. En este contexto, como sustentó Marín y Rodríguez (2020) el profesional en Archivística juega un papel fundamental al facilitar el acceso a documentos e información, permitiendo que las personas obtengan datos precisos y generen conocimiento a partir de esa información. Esto se logra aprovechando las ventajas de los sistemas modernos, lo que posibilita la difusión y el intercambio de conocimiento, superando las limitaciones geográficas. En síntesis, la comprensión detallada de los Sistemas

Institucionales de Archivo Municipales se posiciona como una habilidad fundamental dentro del ejercicio profesional de los especialistas en archivos. Esta competencia no solo capacita a estos profesionales para desempeñar un papel crucial en garantizar el acceso a la información pública, sino que también los habilita en la preservación de la memoria y la identidad nacional. El propósito es analizar de qué manera esta área temática influye en la labor profesional de los especialistas en archivos a nivel universitario, identificando tanto los desafíos existentes como las oportunidades específicas que se presentan en este contexto.

## REVISIÓN TEÓRICA

### Archivos Municipales

Los archivos municipales son importantes para preservar la memoria histórica local y proporcionar acceso a la información relevante para investigadores, historiadores y el público en general. No obstante, si hablamos de archivos como tal, Castellano (2018) lo define de la siguiente manera:

Los archivos no surgen de la nada, no nacen de un acto espontáneo de uno o varios individuos, sino que son producto de un contexto determinado, de una serie de actos que se van ligando entre sí para dar sentido a una acción o a un fenómeno social, que a su vez es parte de otro contexto más amplio y que produce acciones mayores e incluso procesos decisivos para la sociedad. (p. 106)

En este sentido, destaca la importancia de los documentos custodiados en archivos municipales como pruebas históricas que registran las acciones y decisiones a lo largo de las distintas administraciones de alcaldes. Para gestionar eficientemente estos archivos, los profesionales de archivo deben familiarizarse con la estructura jerárquica de las entidades municipales antes de iniciar su labor. Además, es esencial que adquieran conocimientos en archivística, abordando aspectos como principios fundamentales y procesos técnicos. Estos conocimientos

son cruciales para la implementación exitosa de un Sistema Institucional de Archivo, garantizando la preservación y accesibilidad adecuada de la valiosa evidencia histórica contenida en los documentos de archivo.

Por tanto, esta evidencia es vital para la transparencia, la rendición de cuentas y la investigación histórica, y es una función fundamental que comparten con otras entidades públicas que deben mantener registros precisos de las actividades realizadas. En el contexto peruano contamos con la Ley N° 27972 - Ley Orgánica de Municipalidades, publicada el 27 de mayo del 2003 por el Congreso de la República, estableció que:

Los gobiernos locales son entidades, básicas de la organización territorial del Estado y canales inmediatos de participación vecinal en los asuntos públicos, que institucionalizan y gestionan con autonomía los intereses propios de las correspondientes colectividades; siendo elementos esenciales del gobierno local, el territorio, la población y la organización. (p.127)

Bajo ese contexto, cuando nos referimos a los archivos municipales, encontramos que comparten una serie de funciones fundamentales con otras entidades públicas. Esto se debe a que su responsabilidad principal consiste en salvar y preservar los documentos que constituyen su acervo documental. Su misión principal es garantizar la integridad de estos documentos, ya que, en el futuro, estos serán pruebas confiables de las acciones llevadas a cabo durante los mandatos de los diferentes alcaldes que han formado parte de esta entidad gubernamental local. Por ello, Pacheco (2017) enfatiza que, los archivos municipales tienen la importante tarea de guardar de manera segura y organizada una amplia variedad de documentos, como actas de concejo, registros civiles, contratos, planos urbanos, entre otros. Esta función es común a otras entidades

públicas que también deben conservar registros y documentos relacionados con sus actividades.

### **Sistemas Institucionales de Archivo**

Un Sistema Institucional de Archivos representa una entidad de gran complejidad, que engloba a toda la institución y no se limita únicamente al Archivo Central o a su responsable, sino que también implica la participación de la alta dirección y de todas las demás dependencias de la organización. (Mendoza, 2015)

Desde esta perspectiva, al momento de ejecutar la puesta en marcha de un Sistema Institucional de Archivos (SIA), es esencial considerar la situación actual del Órgano de Administración de Archivos (OAA) o del Archivo Central (AC), ya que este desempeñará un papel fundamental en todo el sistema. Por tanto, es imperativo que los representantes de la organización asignen los recursos necesarios para garantizar que dicho órgano cuente con las condiciones adecuadas, asegurando así el éxito y eficacia del SIA en su conjunto.

Se entiende, que los sistemas institucionales de archivo trascienden la mera función de ser depósitos de documentos; constituyen complejas estructuras organizativas meticulosamente concebidas con el propósito fundamental de salvaguardar la autenticidad, integridad y accesibilidad de los registros y documentos generados y recibidos por las instituciones en el desempeño de sus funciones. Este tipo de sistema no solo custodia pasivamente los documentos, sino que facilitan su recuperación rápida y eficiente, contribuyendo así a una toma de decisiones informada y a la agilidad operativa de la institución (Del Ángel & Durand, 2022). Es decir, la gestión adecuada de la información y la documentación es esencial para el funcionamiento eficiente de cualquier institución, ya sea pública o privada.

## **Rol del profesional de archivo**

La archivística ha evolucionado de ser una labor empírica para convertirse en una actividad de gran importancia tanto para entidades públicas como privadas. En este contexto, se requiere contar con profesionales y expertos en este campo. Las organizaciones que tienen personal especializado en otras disciplinas ofrecen cursos de formación para preparar a su personal, permitiéndoles desempeñar de manera efectiva labores relacionadas con la gestión de documentos y la organización de archivos. A través de la práctica, estos profesionales adquieren las técnicas necesarias para llevar a cabo una gestión documental adecuada y mantener una organización de archivos eficiente. (Saltos y Macias, 2020).

Para Rivas (1994) el profesional de archivos desempeña un papel fundamental en la gestión de la información y la preservación de la memoria institucional y cultural. Su importancia radica en su capacidad para organizar, catalogar y garantizar el acceso eficiente a la documentación, lo que contribuye a la toma de decisiones informadas, la transparencia, la rendición de cuentas y la protección del patrimonio documental. Además, la experiencia de estos profesionales en la conservación, la aplicación de estándares y mejores prácticas asegura la integridad y disponibilidad a largo plazo de los documentos, promoviendo la continuidad histórica y la investigación.

En efecto, la calidad de la educación que recibe un estudiante durante su formación profesional no depende únicamente de la materia que estudia, su educación general o la integración de diferentes disciplinas, sino también de la competencia de los profesores que enseñan los cursos del programa académico. (Moreno, 2018). Es decir, la influencia de los profesores en la calidad de la educación es innegable, ya que su competencia y habilidades pedagógicas desempeñan un papel crucial en el proceso de formación de los estudiantes. Su

capacidad para adaptarse a diversos estilos de aprendizaje, fomentar el pensamiento crítico y proporcionar orientación personalizada contribuye significativamente al desarrollo integral de los estudiantes.

## **METODOLOGÍA**

El presente estudio adoptó un enfoque metodológico cualitativo, ya que se centra en comprender el fenómeno de estudio para luego explorarlos desde la vista de los participantes que se encuentran en el entorno (Hernández y Mendoza, 2018). En tal sentido, se llevó a cabo un análisis detallado del fenómeno identificado. Por otro lado, se empleó un alcance descriptivo que permitió describir la realidad que acontecía en el espacio determinado donde se desarrolló la investigación. (Escudero y Cortez, 2018) Tuvo un diseño fenomenológico – hermenéutico que permitió describir, comprender y explorar las experiencias de los individuos que forman parte o se vinculan al fenómeno, de manera que permita obtener información relevante y significativa para este estudio. (Hernández y Mendoza, 2018).

En el marco de esta investigación cualitativa, se implementaron cuidadosamente dos técnicas complementarias con el objetivo fundamental de obtener una comprensión holística y profunda del fenómeno en estudio. La observación, como primera técnica, se desplegó estratégicamente para recopilar datos de manera sistemática, asegurando así la obtención de información válida y confiable. A través de la observación meticulosa, se buscó captar patrones, comportamientos y detalles que pudieron enriquecer el análisis, proporcionando una base sólida para la interpretación de los resultados. La segunda técnica empleada fue la entrevista semiestructurada, diseñada para explorar en profundidad las perspectivas, experiencias y percepciones de los participantes en relación con el

fenómeno de estudio. La elección de la entrevista semiestructurada se fundamentó en la necesidad de obtener información rica y detallada, permitiendo a los participantes expresar sus pensamientos de manera más amplia y contextualizada. Este enfoque facilitó la captura de matices, emociones y matices que podrían haber pasado por alto mediante métodos puramente observacionales.

Ambas técnicas se seleccionaron cuidadosamente y se aplicaron de manera complementaria para garantizar una triangulación de datos, reforzando la validez y la confiabilidad de los resultados obtenidos. La combinación de la observación, que proporciona una visión objetiva desde una perspectiva externa, y la entrevista semiestructurada, que permite sumergirse en la subjetividad de los participantes, ofrece una perspectiva integral que enriquece la comprensión global del fenómeno en cuestión. Es relevante destacar que en el diseño y estructuración de la investigación se implementó una categorización precisa con el propósito de abordar de manera integral el fenómeno objeto de estudio. La categoría principal, denominada "Sistema Institucional de Archivo", se erige como el pilar central nuestro de análisis, brindando una perspectiva global sobre la gestión documental en el contexto institucional. Esta categoría se desglosa en dos subcategorías interrelacionadas: "Administración de Archivos" y "Procesos Técnicos Archivísticos".

Estas subcategorías fueron estratégicamente concebidas para evaluar, de manera discriminada, el conocimiento de los entrevistados en relación con el fenómeno estudiado. La subcategoría "Administración de Archivos" se centra en indagar sobre la comprensión y aplicación de los principios y prácticas de gestión documental a nivel administrativo. Esta dimensión nos permite explorar la eficacia de las políticas y procedimientos relacionados con la administración de archivos dentro del entorno institucional. Del mismo modo, la subcategoría "Procesos

"Técnicos Archivísticos" se enfoca en evaluar la competencia técnica de los participantes en lo que respecta a los procesos específicos vinculados con la organización, clasificación y preservación de documentos.

Asimismo, este enfoque categorial se concibió con el objetivo de obtener un panorama completo sobre el nivel de conocimiento de los entrevistados en relación con el manejo de archivos, así como para analizar la adecuación de la capacitación recibida en este ámbito. Al distinguir entre aspectos administrativos y técnicos, se busca discernir cómo estos elementos se entrelazan y cómo influyen en la efectividad del Sistema Institucional de Archivo. Esta estrategia metodológica no solo busca medir el conocimiento general, sino también entender las áreas específicas que podrían requerir mayor atención en términos de formación y desarrollo profesional.

## **RESULTADOS**

Luego de aplicar ambos instrumentos se realizó una reducción de datos cualitativos para lo cual se tomó lo postulado por Mejía (2011) quien primero recomienda realizar una reducción de datos mediante una codificación o categorización; segundo, una descripción de datos y, por último, una interpretación de los datos obtenidos. A continuación, en la tabla 1 se presentan los códigos a priori por cada subcategoría de estudio encontrados luego del procesamiento de datos de ambos instrumentos aplicados.

**Tabla 1**

*Relación de códigos a priori – entrevistas y listas de cotejo*

| <b>Códigos a priori</b>                |  |
|--|--|
| <b>Administración de Archivos (AA)</b> | <b>Procesos Técnicos Archivísticos (PTA)</b> |
| ✓ Archivo de Gestión (AG)              | ✓ Organización documental (OD)               |
| ✓ Archivo Periférico (AP)              | ✓ Descripción documental (DD)                |
| ✓ Archivo Central (AC)                 | ✓ Valoración documental (VD)                 |
|  | ✓ Conservación documental (CD)               |
|  | ✓ Servicio archivístico (SA)                 |

*Nota: Elaboración propia.*

En la presente tabla se detallan los códigos a priori vinculados a la Administración de Archivos, los cuales actúan como representantes de los diversos tipos de archivos que integran este ámbito. Paralelamente, se han considerado los Procesos Técnicos Archivísticos, fundamentales en la gestión y mantenimiento de archivos, asignando a cada uno de ellos roles específicos dentro del ciclo vital de los documentos. Estas dos subcategorías, es decir, Administración de Archivos y Procesos Técnicos Archivísticos, abarcan los conceptos clave que los especialistas en archivos deben dominar durante su formación universitaria. Esta capacitación integral es esencial para que, al poner en práctica la implementación de un Sistema Institucional de Archivos, estos profesionales puedan llevar a cabo dicha labor con éxito.

La comprensión profunda de estos temas no solo fortalece la base teórica de los especialistas, sino que también les proporciona las habilidades prácticas necesarias para abordar eficazmente los desafíos asociados con la gestión de archivos en entornos institucionales como por ejemplo, los municipales. En

consecuencia, la formación universitaria de los especialistas en archivo se erige como un pilar fundamental para la eficiente implementación y mantenimiento de sistemas de archivos en diversas instituciones. A continuación, en las tablas 2 y 3 se presentan los códigos emergentes por cada subcategoría de estudio encontrados luego del procesamiento de datos de las entrevistas y listas de cotejo respectivamente.

**Tabla 2**

*Relación de códigos emergentes – entrevistas*

| <b>Códigos emergentes</b>                       |   |
|---|---|
| <b>Administración de Archivos (AA)</b>          | <b>Procesos Técnicos Archivísticos (PTA)</b>              |
| ✓ Conformación de acervo documental (CAD)       | ✓ Necesidad de digitalización (ND)                        |
| ✓ Infraestructura y mobiliario deficiente (IMD) | ✓ Identificación de fondos documentales (IFD)             |
| ✓ Recursos limitados (RL)                       | ✓ Presencia factores de deterioro (PFD)                   |
| ✓ Presupuesto y apoyo de autoridades (PAA)      | ✓ Requieren orientación para aplicación de proceso (ROAP) |
| ✓ Criterios de implementación (CI)              | ✓ Conciencia archivística (CA)                            |
|   | ✓ Riesgo eléctrico (RE)                                   |
|   | ✓ Desconocimiento del tema (DT)                           |
|   | ✓ Medidas de acceso (MA)                                  |

Nota: Elaboración propia.

**Tabla 3**

*Relación de códigos emergentes – listas de cotejo*

| <b>Códigos emergentes</b>                       |  |
|---|--|
| <b>Administración de Archivos (AA)</b>          | <b>Procesos Técnicos Archivísticos (PTA)</b> |
| ✓ Infraestructura y mobiliario deficiente (IMD) | ✓ Descripción para búsqueda rápida (DBR)     |
| ✓ Inadecuada implementación (II)                | ✓ Tratamiento adecuado (TA)                  |
| ✓ Conformación de acervo documental (CAD)       | ✓ Usuarios (U)                               |
| ✓ Condición laboral deficiente (CLD)            | ✓ Medidas de acceso (MA)                     |
| ✓ Recursos limitados (RL)                       |  |
| ✓ Saturación de documentos (SD)                 |  |

Nota: Elaboración propia.

La implementación de un Sistema Institucional de Archivos Municipal puede presentar diversas dificultades para un especialista en archivos, especialmente considerando la necesidad de contar con una base universitaria sólida. Entre los desafíos más prominentes se encuentran la conformación del acervo documental (CAD), que implica la organización y categorización de documentos existentes; la necesidad de digitalización (ND), que demanda recursos técnicos y financieros significativos; la presencia de una infraestructura y mobiliario deficientes (IMD), lo que puede obstaculizar la adecuada conservación de documentos físicos. Además, la identificación de fondos documentales (IFD) y la conciencia archivística (CA) son aspectos cruciales que requieren conocimientos especializados. La gestión de recursos limitados (RL) y la necesidad de presupuesto

y apoyo de autoridades (PAA) representan desafíos adicionales, mientras que factores como la saturación de documentos (SD) y el riesgo eléctrico (RE) pueden comprometer la integridad de los archivos. La orientación para la aplicación de procesos (ROAP), los criterios de implementación (CI) y la descripción para búsqueda rápida (DBR) son esenciales, pero el desconocimiento del tema (DT) y una inadecuada implementación (II) pueden afectar negativamente el éxito del proyecto. La gestión de usuarios (U), la condición laboral deficiente (CLD) y la implementación de medidas de acceso (MA) son elementos clave para garantizar un sistema de archivos eficiente y sostenible. En resumen, el especialista en archivos enfrenta una compleja red de desafíos que requiere tanto conocimientos técnicos como habilidades de gestión para superarlos con éxito.

En este sentido, luego de un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos, se revela una perspectiva intrigante sobre las discrepancias de opinión entre los entrevistados respecto al compromiso de la alta dirección en la implementación del Archivo Central como elemento esencial del Sistema Institucional de Archivos. Este hallazgo se alinea con las afirmaciones de Román (2018), quien aboga por la necesidad de que las municipalidades inviertan en proyectos de modernización de archivos, tanto en infraestructura como en tecnología, para ofrecer una atención eficiente a los ciudadanos. El reconocimiento de esta necesidad no es novedoso, ya que ha sido objeto de discusiones y estudios en el pasado, reforzando así la importancia continua de la modernización de archivos en el ámbito municipal.

Sin embargo, más allá de la teoría, se destaca la trascendental relevancia del conocimiento de los Sistemas Institucionales de Archivos para los especialistas en archivos en su práctica profesional. La falta de compromiso y la subestimación de las condiciones del Archivo Central y otros niveles de archivo resaltan la imperiosa necesidad de una comprensión profunda de estos sistemas. Este conocimiento se

convierte en un factor crucial para abordar desafíos y promover una gestión efectiva de los archivos municipales.

Las investigaciones de este tipo permiten identificar las necesidades y carencias en los distintos niveles de archivo en una entidad, alineándose con las conclusiones de Triviño (2020). Este autor sostiene que una gestión eficiente de archivos requiere motivar activamente al personal, asegurando que participen con plena conciencia de la importancia de sus tareas archivísticas. En otras palabras, para el correcto funcionamiento de estos sistemas, es esencial contar con condiciones óptimas para su operatividad, como infraestructura adecuada, mobiliario funcional, equipamiento tecnológico moderno, y, sobre todo, el cumplimiento riguroso de la normativa archivística, respaldado por profesionales especializados en archivos. Estos elementos se erigen como pilares esenciales en la construcción de un Sistema Institucional de Archivo sólido y efectivo, subrayando así la importancia crítica del conocimiento de estos sistemas en la práctica profesional de los especialistas en archivos.

En los resultados obtenidos, se resalta la importancia trascendental de los procedimientos técnicos archivísticos y el cumplimiento de la normativa archivística peruana para garantizar una ejecución precisa. Se cómo evidencia el conocimiento del personal especializado en asuntos archivísticos ejerce una influencia significativa en la ejecución de estos procedimientos. Los errores o la omisión de consideraciones pueden tener efectos en cadena en la secuencia de estos, tal como enfatizan Mancillo y Yagual (2019). Estos autores subrayan la vital importancia de estos procesos, cruciales para asegurar una gestión documental exitosa y ofrecer un servicio de alta calidad a los usuarios.

Por todo lo mencionado, es imperativo reconocer que la comprensión profunda de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales es esencial para

que los especialistas en archivos desempeñen su trabajo de manera efectiva. La implementación de procedimientos técnicos archivísticos y el apego a las directrices normativas son pilares fundamentales en la gestión de archivos municipales. Estos aspectos, junto con la concienciación del personal y la inversión en condiciones operativas idóneas, subrayan la importancia crítica de poseer este conocimiento en la práctica profesional de los especialistas en archivos.

## CONCLUSIONES

El conocimiento de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales es esencial para los especialistas en archivos, ya que desempeñan un papel central en la promoción de la transparencia, la eficiencia, la preservación del patrimonio y la gestión eficaz de riesgos en el ámbito gubernamental local. Esto no solo cumple con obligaciones legales, sino que también fortalece la calidad de vida de los ciudadanos y contribuye al desarrollo sostenible de la comunidad.

Finalmente podemos precisar las siguientes conclusiones:

- a) La gestión efectiva de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales es un factor crucial en el ámbito profesional de los especialistas en archivos. El conocimiento profundo de estos sistemas es esencial para garantizar la eficiencia y la calidad en la gestión de documentos municipales.
- b) La comprensión de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales se traduce en la capacidad de los especialistas en archivos para navegar y utilizar eficazmente las infraestructuras, tecnologías y procesos de gestión documental específicos de las entidades municipales, lo que mejora la preservación y el acceso a la información.
- c) Los especialistas en archivos deben ser conscientes de que la aplicación de procesos técnicos archivísticos y el cumplimiento de la normativa

archivística son elementos fundamentales en la gestión de archivos municipales. El desconocimiento o la falta de atención a estos aspectos puede tener consecuencias significativas en la integridad y accesibilidad de los documentos municipales.

- d) La relevancia del conocimiento de los Sistemas Institucionales de Archivo Municipales radica en la capacidad de los especialistas en archivos para desempeñar un papel activo en la mejora y modernización de los archivos municipales, lo que contribuye directamente a la eficiencia administrativa y a la prestación de servicios de alta calidad a los ciudadanos.

## REFERENCIAS

- Castellano, M. (2018). El archivo de la Compañía Industrial de Atlixco SA (CIASA): su función y organización documental. *Boletín del Archivo General de la Nación*, 8(17), 86-119. <https://bagn.archivos.gob.mx/index.php/legajos/article/view/11/8>
- Consejo Internacional de Archivos. (2016). ¿Por qué archivar?: <https://www.ica.org/es/por-que-archivar>
- Del Angel, C. O. S., & Durán, N. H. G. (2022). El sistema institucional de archivos y su aplicabilidad en la gestión del conocimiento en las organizaciones. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3231>
- Escudero, C. y Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-yMetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Jaramillo, O., Betancur, M. C., y Marín, S. A. (2017). La archivística como profesión: caracterización del proceso de formación de la Escuela Interamericana de Bibliotecología. *Revista Interamericana De Bibliotecología*, 40 (3), 243-259. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n3a05>
- Ley N° 27972. *Ley Orgánica de Municipalidades* (27 de mayo de 2003). [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/BCD316201CA9CDCA05258100005DBE7A/\\$FILE/1\\_2.Compendio-normativo-OT.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/BCD316201CA9CDCA05258100005DBE7A/$FILE/1_2.Compendio-normativo-OT.pdf)
- Marcillo, G., & Yagual, M. (2019). *La gestión documental y los procesos técnicos archivísticos* [tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/43901/1/BFILO-PBA-19P05.pdf>

- Marín, K. y Rodríguez, K. (2020). La innovación en archivística, los archivos y sus profesionales hacia la revolución 4.0. *Revista del Archivo Nacional*, 84 (1-12), 47-71.  
<http://www.dgan.go.cr/ran/index.php/RAN/article/view/483/386>
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 1(1), 47-60.  
<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/11/13>
- Mendoza, A. (2015). *El Sistema Institucional de Archivos. ¿Por qué? ¿Para qué?* Red de Archivos Diplomáticos Iberoamericanos.
- Ministerio de Cultura de España (1995). *Diccionario de Terminología Archivística*, (2º Ed.). Ministerio de Cultura.  
<https://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/areas/archivos/mc/dta/diccionario.html>
- Moreno, N. (2018) Análisis sobre el perfil profesional del Archivista de la Universidad de Antioquia y las tendencias en su disciplina (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia. [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10580/1/MorenoNatalia\\_2018\\_AnalisisPerfilProfesional.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10580/1/MorenoNatalia_2018_AnalisisPerfilProfesional.pdf)
- Pacheco, C. A. (2017). Manuales y Archivos Municipales Colombianos. La Implementación de la Teoría Archivística Internacional (1961-1989). *Anuario Escuela de Archivología*, (9), 111-132.  
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/anuario/article/view/21170/20714>
- Rivas, J. B. (1994). El profesional de los archivos. *Reflexiones*, 29(1), 2.
- Román, N. (2018). Diseño de un sistema de gestión documental en la alcaldía de Cartagena de Indias [tesis de maestría, Universidad de La Salle].  
[https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_gestion\\_documental/55/](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_documental/55/)
- Salto-Catagua, L. M., & Macías-Vera, G. M. (2020). Rol del profesional de la información en la organización de archivo en el Instituto de fomento al talento humano de Portoviejo: Artículo de investigación. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada Yachasun-ISSN: 2697-3456*, 4(7), 55-76.  
<https://doi.org/10.46296/yc.v4i7edespdic2.0086>

Triviño, A. (2020). *Proceso de gestión documental y administración de archivos en la personería municipal de Villavicencio* [tesis de licenciatura, Universidad Cooperativa de Colombia].

[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16128/2/2020\\_Gestion\\_Documental\\_Administracion.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16128/2/2020_Gestion_Documental_Administracion.pdf)

## Capítulo 12

### “LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UNA UNIVERSIDAD PERUANA”

*The inclusion of students with special  
educational needs in a peruvian university*

#### Autores

**Aspauza-García Jennifer Linnet**

<https://orcid.org/0000-0001-5797-4971>

Universidad Católica Sedes Sapientiae- Perú

**Espinal-Albinagorta Milagros Denisse**

<https://orcid.org/0009-0006-8554-0007>

Universidad Católica Sedes Sapientiae -Perú

**Rojas-Gutiérrez William Jesús**

<https://orcid.org/0000-0001-5296-2971>

Universidad Católica Sedes Sapientiae -Perú

## RESUMEN

La investigación abordó el tema de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales [NEE] en el nivel universitario de una universidad privada peruana. Para hacer comprensible la investigación, se precisaron los conceptos asociados a la inclusión y se confrontaron con las bases de la identidad institucional del centro de estudios, de modo que se pudo analizar la pertinencia, viabilidad y concordancia en cuanto a objetivos comunes. Posteriormente, se analizaron los tres momentos de la vida universitaria: admisión, permanencia y seguimiento al egresado, análisis que se hizo bajo una mirada legal-normativa, verificando si la praxis era correspondiente a las exigencias del medio social y educativo. Finalmente, se concluyó con una serie de recomendaciones para mejorar la acogida a estudiantes con NEE, como también propuestas de actividades conexas al proceso de inclusión que potencializarían el paso de todos los estudiantes por la universidad.

**Palabras claves:** inclusión, necesidades educativas especiales, universidad.

## ABSTRACT

The research addressed the issue of the inclusion of students with special educational needs at a private Peruvian university. To make the research understandable, the concepts associated with inclusion were clarified and compared with the bases of the institutional identity of the study center, so that the relevance, viability and agreement regarding common objectives could be analyzed. Subsequently, the three moments of university life were analyzed: admission, permanence and follow-up of the graduate, an analysis that was carried out under a legal-normative perspective, verifying whether the praxis corresponded to the demands of the social and educational environment. Finally, it concluded with a series of recommendations to improve the reception of students with special educational needs, as well as proposals for activities related to the inclusion process that would enhance the experience of all students through the university.

**Keywords:** inclusion, special educational needs, university.

## INTRODUCCIÓN

En el Perú, la educación inclusiva ha sido un gran desafío para todos los agentes educativos involucrados desde sus inicios. Desde la implementación, la elaboración de material, los ajustes, etc. Sin embargo, los mayores obstáculos identificados corresponden a los actitudinales, tales como los prejuicios, la indiferencia, la ignorancia, desigualdad de oportunidades y el temor a lo diferente. Existe un constructo social enquistado por décadas en todos los ámbitos del contexto nacional, el cual plantea estándares restringidos que no responden a las voces que en la actualidad exigen equidad, respeto, tolerancia e igualdad de oportunidades para todos.

En ese sentido, la educación inclusiva a nivel superior sienta las bases para la formación de una nueva sociedad en la que todos los jóvenes puedan llegar a ser profesionales exitosos y agentes activos que, independientemente de sus condiciones de vida, logren desarrollarse acorde a sus objetivos y anhelos personales; lo que conlleva a formar personas íntegras, felices y plenas. Lamentablemente, actualmente esto no se evidencia y es una tendencia etiquetar a todas las personas con discapacidad como aptas para puestos netamente manuales, técnicos o de bajo rango.

La universidad peruana considerada en la presente investigación se desarrolla bajo una visión católica, por la cual orienta sus acciones bajo el Pacto Educativo Global, en muestra del compromiso que tiene con la formación de hombres y mujeres capaces de trascender y construir una verdadera aldea de la educación en la que se entienda a la persona como centro de toda acción educativa. Esta institución educativa, asume la tarea de reconocer el valor intrínseco de todos

sus estudiantes y promocionar su éxito educativo a través de apoyos individualizados, coordinados y planificados comprometidamente.

En este sentido, la investigación buscó incorporar nuevas miradas a la realidad inclusiva universitaria, específicamente sobre su comunidad con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. Formular nuevas propuestas a la luz de la normativa nacional vigente y en concordancia al carisma institucional de la universidad permite que sean atractivas de aplicar, pertinentes, relevantes, aplicables y sostenibles en el tiempo; respondiendo a su vez a los objetivos de desarrollo sostenible.

Figura 1  
Realidad de la discapacidad mundial



Nota: Elaboración propia con datos proporcionados por OMS (2019)

## REVISIÓN TEÓRICA

A pesar de contarse con muy poca bibliografía sobre el tema de investigación, se logró profundizar en todas las alternativas de abordaje de la situación investigada.

En países cercanos y con realidades educativas muy similares a la del Perú se han llevado a cabo estudios respecto a la temática abordada. Como ejemplo de ello se puede mencionar a Ocampo (2018) quien, en su artículo titulado “Discriminación; Discapacidad; Enseñanza superior; Universidad; Ecuador”, afirma que la población estudiantil incluida en universidades de Guayaquil no alcanza ni el 1 % de su totalidad, por lo cual exhorta al emprendimiento de iniciativas de inclusión educativa desde la misma universidad. En este sentido, propone un cambio de postura de la universidad para dejar de ser meramente receptora y convertirse en promotora de la educación superior de jóvenes con NEE.

En la misma línea, se resalta lo que afirma Briones y Salvo (2016) en su investigación denominada Experiencia exitosa en Educación Superior Inclusiva: “Un camino de aprendizajes”: las políticas de inclusión en la educación superior constituyen una forma proactiva de enfrentar la persistente desigualdad social que aqueja a América Latina. De este modo, brinda una perspectiva más amplia aún, aboliendo los límites físicos de la universidad y redireccionando su visión al impacto social al que puede y debe llegar.

Sumado a ellos, Paz-Maldonado (2020) en su artículo “Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática” muestra evidencias científicas que permiten afirmar que existe

prevalencia de alumnado en situación de discapacidad física, psíquica, visual y auditiva en las universidades de Europa y América Latina. En ese sentido, demanda la construcción de políticas inclusivas con la participación directa de los involucrados, mejoras en las metodologías de enseñanza, utilización de las TIC, creación de mecanismos de registro, protocolos de buenas prácticas y programas de atención a esta diversidad con el fin de generar una verdadera inclusión.

Por otro lado, Luque et al. (2019), en su artículo “La Docencia universitaria y estudiantes con discapacidad: Cuestiones sobre accesibilidad y adaptación en el estudio”, afirma que el profesorado se acerca a la realidad de sus estudiantes, siendo la adaptación un mecanismo de respuesta a las necesidades de formación, a través de modificaciones precisas en el currículum. Es decir, según las posibilidades de la casa de estudios, se debe analizar hasta qué punto y en qué profundidad se realizarán las adaptaciones. Coincidiendo con el artículo de Garabal-Barbe et al. (2018), en su artículo “Las actitudes como factor clave en la inclusión universitaria” y Mariani et al. (2019), “La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de docentes de primer año”, se evidencia, en el contexto actual, una fuerte interpelación del primer año como instancia crucial de los procesos de inclusión/exclusión en la vida universitaria; además, presenta el conflicto que se genera entre el reconocimiento del derecho a la educación y la presión por la eficiencia académica de la universidad; la mayoría de los docentes indicaron que no están suficientemente formados para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Fontana-Hernández y Vargas-Dengo (2018), en su investigación denominada “Percepciones sobre discapacidad: implicaciones para la atención educativa del estudiantado de la Universidad Nacional de Costa Rica”, concluye

que existe centralismo en el docente universitario y su preparación complementaria; pero no se visualiza la concepción de inclusión transversal a toda la comunidad universitaria. Tal como muestra Delgado-Sanoja y Blanco-Gómez (2016) en su artículo “Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso”, los cuales coinciden en la visión de una institución asistencialista y exigente en el ingreso, pero descuidada en el acompañamiento y la transformación que deben caracterizar un proceso de educación inclusiva.

Vera et al. (2018), en su artículo “La inclusión educativa en la PUCESE: estudio de caso de un estudiante con discapacidad”, en respuesta a las necesidades que se encontraron, se propuso un plan de intervención en tres ámbitos: área personal del estudiante, área institucional (académica, administrativa y de servicios) y eliminación de barreras arquitectónicas y sociales.

Cruz (2016), en su artículo “Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades?”, concluye en que existe una discriminación latente al no existir lo mínimo en cuestión de accesibilidad; afirma que es necesario el diseño de una estrategia institucional que tenga en cuenta la discapacidad, pero desde una visión de los derechos humanos. Por su parte, Tenorio y Ramírez (2016) en su artículo “Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial”, revela las diferencias en cuanto a las condiciones ofrecidas y con ello las diversas experiencias que viven en el tránsito universitario. Esta situación se origina, entre otros aspectos, por la falta de una reglamentación clara que posibilite el financiamiento, regule el ingreso y establezca mecanismos para la entrega de los apoyos necesarios, de acuerdo con las necesidades de estos jóvenes.

En el ámbito nacional, Carrión (2019) en su tesis doctoral “Inclusión educativa de las personas con Necesidades Educativas Especiales Permanentes en la Universidad Técnica de Machala- Ecuador, 2017”, llegó a la conclusión de que existe una vinculación positiva entre la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes y el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas por parte de la institución educativa superior, la cual se puede tomar como referente de aplicación.

Campos y Canelo (2018) en su tesis “Las barreras que limitan la educación inclusiva y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad, de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2018”, en sus conclusiones expone que las barreras que limitan la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad son de tipo arquitectónicas, pedagógicas y actitudinales, las cuales perjudican el rendimiento académico; así mismo, la universidad no toma en cuenta las características de todos los estudiantes con discapacidad que alberga, es por ello que algunos se encuentran en situación de riesgo y exclusión.

Sobre las formas de discriminación, Bregaglio (2014) sostiene en su artículo “La educación de las personas con discapacidad en la universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú” que la discriminación indirecta es la más difícil de probar, más aún cuando genera una distinción desproporcionada pero no absoluta. En ese sentido, el que la universidad no brinde igualdad de condiciones educativas amparándose en su autonomía legal administrativa supondría un argumento insostenible al faltar a un derecho humano y a lo estipulado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ambas normativas de mayor alcance.

Figura 1  
Atención de personas con discapacidad en la Educación Superior Universitaria



Nota: Elaboración propia.

## METODOLOGÍA

Esta investigación usa el enfoque cualitativo, ya que analizaremos la realidad en su totalidad respecto a un tema definido y se presentarán perspectivas

nuevas que buscan mejorar el abordaje del tema en cuestión. Según Hernández y Mendoza (2018), una investigación cualitativa está basada en la recopilación de datos no estandarizados que surgen del interés por responder a dilemas situados en las experiencias vividas por los participantes, es decir, su propósito es el de concebir la realidad centrada en la dinámica social.

El diseño responde al de teoría fundamentada, específicamente de rango medio, al abarcar un ámbito reducido y particular. Por otro lado, el diseño también considera la fenomenología, ya que, como indica Hernández (2018), “el propósito principal del diseño fenomenológico es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p.548). La investigación se desarrolló bajo un alcance descriptivo, cuya muestra estuvo conformada por documentos de gestión de la universidad observada, literatura internacional y nacional sobre discapacidad, inclusión y aplicaciones en diversos entornos.

## **RESULTADOS**

El trabajo de investigación se llevó a cabo considerando la normativa peruana vigente y las normas institucionales de la universidad en cuestión. Si bien entre ambas existen concordancias, también se presentan numerosos “vacíos legales” que no responden a lo que la realidad exige. En un mundo en el que el más fuerte atropella al más débil y en el que no importa ni se promueven las individualidades, la universidad, como entidad católica referente, tiene la oportunidad de forjar un camino inclusivo real. Hay numerosos factores materiales y presupuestales que hacen difícil la tarea; sin embargo, se cuenta con la actitud correcta para el cambio y ese es el mayor bien que posee.

Abordando el concepto de Necesidades Educativas Especiales se concluye en que el concepto se puede definir desde posturas muy diferentes. Echeita (2006, p. 112) retoma la concepción de Booth y Ainscow (2000) al afirmar que emplear el concepto de NEE centra al estudiante como la causa principal de las dificultades en el proceso educativo. Ante ello, se propone el empleo del término “barreras para el aprendizaje y la participación” en el que se resalta “que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos”. No obstante, el uso del término NEE se ha generalizado dentro del ámbito educativo y legal para señalar el tipo de respuesta pertinente que requiere un estudiante a partir de su condición. En consecuencia, se visualiza una brecha entre las aspiraciones reales para la atención a la diversidad y el constructo social actual; esto trae como resultado la generación de una “pseudoinclusión” que omite los procesos fundamentales para generar una verdadera cultura inclusiva.

En lo referente al concepto de inclusión, es pertinente indicar que se concibe como una construcción social que supone, como indica Barton (2009), “la desaparición de toda forma de discriminación, así como decidir qué necesidades deben ser satisfechas y cómo. Supone dar respuesta a cuestiones clave como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación” (p. 82). La educación inclusiva, entonces, debe generar cambios de estructura social, basados en políticas y prácticas institucionales que promuevan una educación de calidad, bajo los valores de igualdad y equidad.

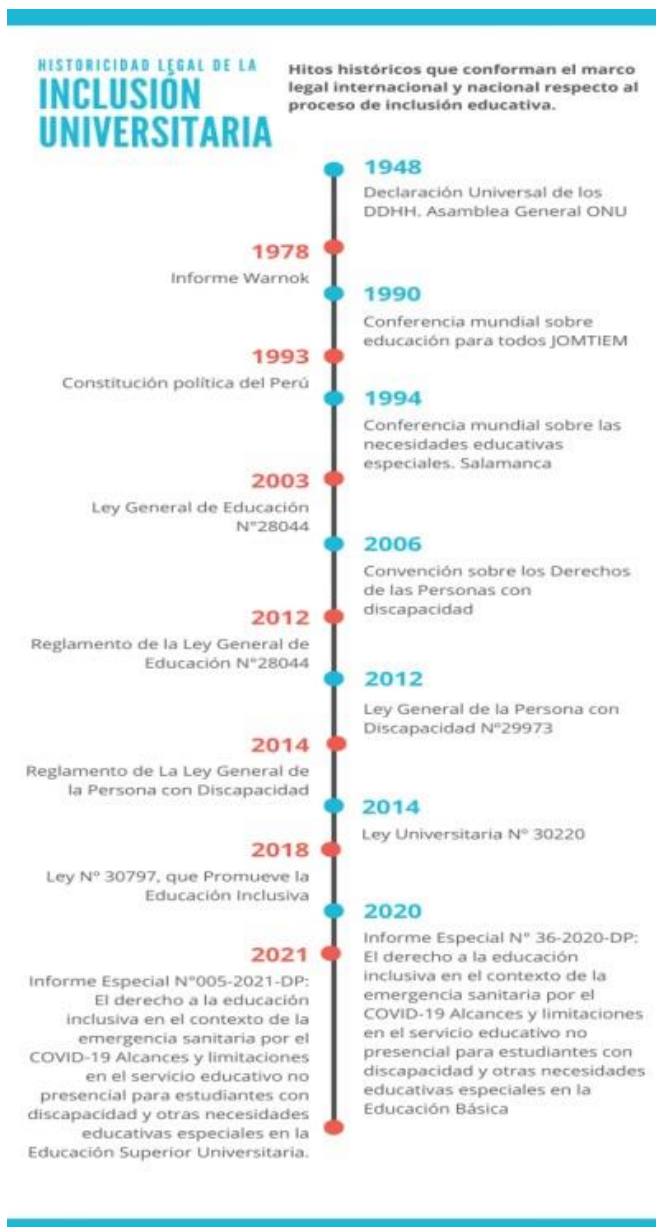
La inclusión educativa en instituciones de nivel universitario representa un desafío, ya que dichas entidades deben tener la capacidad de abordar la diversidad desde dos aristas: la globalidad y la particularidad de los miembros de la comunidad

educativa; de este modo, proporciona una comprensión real de la dinámica social que cada vez es más compleja (Lapierre et al., 2019). En otras palabras, debe promover la valoración de la diversidad y la participación de la comunidad, haciendo especial énfasis en su rol como actor principal en el ejercicio de una cultura inclusiva garantizando la respuesta a la necesidades y particularidades de cada estudiante, así como derribar cualquier barrera para el aprendizaje.

Si bien la universidad en cuestión, cuya naturaleza humanística cristiana radica en el respeto por la dignidad del hombre que le es inherente, ha desarrollado a lo largo de su historia una propuesta educativa centrada en la doctrina social de la iglesia católica con un compromiso serio con la interculturalidad y el desarrollo sostenible, esto debe extrapolarse del ámbito intercultural y ser aplicado en toda su dimensión dentro y fuera de la comunidad educativa, evitando así el sesgo y la restricción aparente cuando se abordan casos de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad.

En el 2019, el Grupo Operativo de Universidades Chilenas (GOP) de la red CINDA, presentó el libro Educación Superior Inclusiva, que compila el análisis y las opiniones de destacados académicos de instituciones de educación superior respecto a la experiencia de transformación hacia un horizonte verdaderamente inclusivo de las universidades participantes (entre ellas tres universidades católicas y una privada) y donde se destaca el potencial de las universidades católicas para la realización de este proceso. Sin embargo, es necesario el trabajo de políticas institucionales, así como la adaptación de experiencias exitosas extranjeras a la realidad nacional e institucional.

Figura 2  
*Historicidad de la inclusión universitaria*



Nota: Elaboración propia

Sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible, nos centralizamos en el objetivo 4, denominado “Educación de Calidad”, en su quinta meta, hace mención que al 2030 todos los países deben trabajar para eliminar las disparidades de todo tipo y asegurar el acceso a todos los niveles de enseñanza a todas las personas; esto incluye a las personas con discapacidad. Al precisar todos los niveles no se deja de lado la educación superior, la que actualmente en Perú no cuenta con lineamientos delimitados para la inclusión de estudiantes con NEE en sus programas de estudios, a pesar de formar parte de un ODS. En ese sentido, se precisa de un juicio oportuno para tomar acciones que conlleven a directrices más coherentes con la búsqueda de desarrollo, abolición de las desigualdades, educación de calidad, entre otros. Esta iniciativa es saludada por el Papa Francisco, puesto que va en sinergia con lo promovido en el Pacto Educativo Global y sus 7 vías de aplicación detalladas en su videomensaje para el lanzamiento de la Misión 4.7 y el Pacto Educativo, 16/12/20.

Detallando el análisis sobre el Pacto Educativo Global, una verdadera aldea de la educación incluye a todos, abole la cultura del descarte y respeta la individualidad, tal como lo señala el papa Francisco en su discurso a los participantes en el seminario sobre Educación: El pacto mundial: “Hoy es necesario unir esfuerzos para alcanzar una alianza educativa amplia con vistas a formar personas maduras, capaces de reconstruir, reconstruir el tejido relacional y crear una humanidad más fraterna” (2020). En consecuencia, desatender a un grupo minoritario no guardaría coherencia con la propuesta del PEG. Al ser la universidad en cuestión la precursora en Lima en asumir este gran compromiso, se espera también que la implementación de nuevas medidas para la atención a la diversidad forme parte de sus prioridades institucionales.

El ADN de la universidad en cuestión supone un constructo identitario que, con el paso del tiempo, ha ido evolucionando y marcando la propuesta de valor de la institución, la cual se muestra en sus estudiantes como un diferencial profesional. Siendo así que la propuesta de formar una nueva cultura inclusiva en la en la universidad en cuestión se articula naturalmente con los pilares institucionales, puesto que, sustancialmente, comparten el mismo porqué y para qué. El deseo de transformar la realidad a través de la educación resulta la principal motivación de ambos postulados promoviendo la formación de nuevos paradigmas que ayuden a formar mejores personas.

Analizando cada momento de la inclusión universitaria, se abordaron tres principales: proceso de admisión de postulantes con NEE, acompañamiento pedagógico y seguimiento al egresado. Respecto al proceso de admisión, se toma como eje fundamental la concepción de que toda persona, independientemente de su condición de vida, tiene el mismo derecho al acceso, calidad y permanencia a la educación, se entiende que la inclusión universitaria exige la atención de todas las instituciones de este nivel para poner en acción mecanismos de respuesta oportuna. Estas medidas no representan iniciativas altruistas, sino que responden a la exigencia de condiciones básicas de calidad, a pesar de no tener una normativa que defina un protocolo específico.

Para la mejora de la calidad de las prácticas pedagógicas de los docentes de la universidad en cuestión, esta ofrece constantemente capacitación, charlas informativas, seminarios web y eventos para la sensibilización; sin embargo, la afluencia a las capacitaciones sobre diversas discapacidades es mínima, a pesar de los esfuerzos de los organizadores. Esto pone en evidencia resistencia para afrontar situaciones referentes a temas de inclusión, específicamente de estudiantes con alguna discapacidad en sus aulas. Dicha resistencia es nutrida por los temores

intrínsecos que nacen frente a la falta de herramientas para el abordaje de circunstancias ajenas a su quehacer diario, esto confirma la necesidad de constante acompañamiento y asesoramiento a los docentes, “cobra importancia, en este contexto, la adquisición de competencias para la resolución de los problemas que plantea la cotidianidad” (Gairín et al., 2013).

Sobre el acompañamiento pedagógico, según la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) se entiende el concepto de ajustes razonables como todas las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (Artículo 2).

Esta es una de las razones fundamentales del éxito de la universidad en cuestión sobre su propuesta en educación intercultural bilingüe, el enfoque con el que se desarrollan sus programas ha sido diseñado garantizando un aprendizaje pertinente, flexible y que responde al contexto del estudiante. Un claro ejemplo de cómo se han derribado barreras para el aprendizaje y la participación es la realización de sesiones de aprendizaje en lenguas originarias. “La Universidad, como institución educativa tiene que facilitar la incorporación de todo el alumnado, convirtiéndola en un entorno accesible y sin barreras en el aprendizaje, elaborando diseños curriculares donde se dé respuesta a todo el alumnado” (Lorenzo et al., 2017, p. 139). Por lo tanto, se entiende que no se trata simplemente de adaptaciones, sino que es necesario, por ejemplo, diseñar los planes de estudio tomando en cuenta la población que precisa de una oferta académica con mayor flexibilidad. Del mismo modo, se requiere del diseño, implementación y evaluación de programas específicos dirigidos a la comunidad docente, ya que su formación

es clave para la transformación de la universidad como un ambiente realmente inclusivo.

En esta misma categoría se considera a la tutoría teniendo en cuenta que en el Perú según la normativa referida por SUNEDU, basada en la Ley Universitaria 30220, específicamente el artículo 87, inciso 5, se señala que se debe brindar tutoría a los estudiantes para orientarlos en su desarrollo profesional y/o Académico, entienden que la tutoría universitaria forma parte de un requerimiento para asegurar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de toda institución. Motivo por el cual, se hace indispensable implementar un sistema de tutoría que se adecue a la realidad, organización y necesidades de cada institución, así “la tutoría se convierte en una de las estrategias de apoyo al alumnado más eficaces puesto que constituye el primer nivel de concreción de orientación” (García, 2011, p.19)

La universidad en cuestión concibe la tutoría desde una mirada transversal, donde el estudiante es visto como una totalidad y cuyo proceso de aprendizaje necesita de un acompañamiento que responda no sólo al desarrollo académico, sino también a su formación personal, incidiendo en una orientación para la potencialización del desarrollo de competencias personales, sociales, académicas y profesionales. La atención a la diversidad exige que la universidad actúe de manera específica tratando de menguar las disparidades que puedan surgir durante el desarrollo del quehacer educativo, además de las acciones generales que realiza siendo consecuente con su labor formativa. Por ello, es importante reafirmar el carácter transversal de la tutoría. Estas acciones tienen que ser planificadas y acogidas por toda la comunidad educativa dentro del conjunto de actividades docentes que se dirigen al estudiante.

Una iniciativa trabajada por la tutoría es la modalidad de voluntariado de Pares de Apoyo, el cual fija su atención en el trato directo entre estudiantes, promoviendo la identificación con “El otro” que se encuentra en el camino formativo. En ese sentido se propone que sean estudiantes que compartan clases, carreras o ciclos preferentemente para tener el mayor número de coincidencias horarias. “El apoyo entre pares es un sistema para dar y recibir ayuda que se basa en principios clave de respeto, responsabilidad compartida, y mutuo acuerdo de lo que es útil” (Mead, 2020).

Los pares de apoyo asisten principalmente a los estudiantes con discapacidad en situaciones complejas o solo como acompañamiento directo ante tareas cotidianas en las que requiera asistencia transitoria hasta conseguir su plena autonomía. Ambos estudiantes están en permanente acompañamiento tutorial, además es preciso resaltar que el par de apoyo no suple las tareas de los docentes en cuanto a adaptaciones ni se convierte en una suerte de responsable para el compañero con discapacidad. Su tarea se centra básicamente en facilitar el tránsito dentro y fuera de las aulas, potencializando la experiencia para crear el entorno más adecuado de acuerdo con las condiciones de cada uno. Además, es preciso señalar que no solo involucra el campo estrictamente educativo, sino que de manera natural se ve beneficiado el proceso de inclusión social y establecimiento de nuevas relaciones interpersonales.

Lo que hace único al apoyo entre pares es que los individuos hablan de sus propias experiencias para inspirar, modelar, apoyar e informar a otros en circunstancias similares, facilitando de esta manera la toma de decisiones en lo individual y la autonomía" (Repper y Carter 2010, p. 7). La propuesta de Pares de apoyo registra experiencias de éxito con estudiantes extranjeros que vienen de intercambio; extrapolando estos resultados, es viable la aplicación de este modelo

de intervención como parte del acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales. "Cuando se ofrece apoyo entre pares, las sensaciones de aislamiento y rechazo pueden ser reemplazadas por esperanza, una sensación de representación y de creencia en el control personal" (Repper, et al., 2013, p.5).

Por otro lado, el seguimiento a los egresados representa una valiosa fuente de información que sirve como retroalimentación para la mejora continua de la universidad. Este tipo de información le permite plantear y analizar las acciones necesarias para la mejora de la calidad educativa de la institución y la coherencia con la demanda educativa actual. Sobre este punto, habría que realizar un análisis exhaustivo sobre su aplicabilidad en estudiantes egresados con NEE, puesto que ciertas condiciones exigen un monitoreo especializado en la inserción laboral (con un seguimiento permanente), adaptaciones en las tareas asignadas y retroalimentación con la empresa que acoja al profesional. En ese sentido, se deben analizar los indicadores de los objetivos educacionales de la carrera a la que pertenece el estudiante para profundizar en el cumplimiento de los mismos.

Finalmente, la inclusión laboral cuenta con una normativa vigente que ordena y promueve la contratación de PCD en diversos campos laborales. "Las entidades públicas están obligadas a contratar personas con discapacidad en una proporción no inferior al 5% de la totalidad de su personal, y los empleadores privados con más de cincuenta trabajadores en una proporción no inferior al 3%" (Ley N.º 29973, 2012, Artículo 49). Las actuaciones emprendidas como orientación laboral, una vez egresado el estudiante con discapacidad, deberían estar orientadas a perfiles profesionales, adquisición de habilidades sociolaborales y al desarrollo de estas, así como la búsqueda de empleo en el campo laboral al que pertenece, Flórez et al. (2009) afirman que la etapa de egreso e inserción laboral tiene relación con las acciones que buscan apoyar a los estudiantes en condición de discapacidad en

la consecución y/o generación de empleo (p. 18). Para que esto se lleve a cabo, habrá que cumplir con parámetros que garanticen la igualdad de condiciones para el buen desenvolvimiento del empleado. En el Perú, el Programa para la Generación de Empleo Social Inclusivo, “Trabaja Perú” (...) viene impulsando la participación de las personas con discapacidad bajo un enfoque de reconocimiento y valoración de habilidades y capacidades que permita a esta población objetivo que cumple con los criterios de elegibilidad y priorización establecidos por el Programa, acceder de manera efectiva al empleo temporal que genera el Programa (...). Enfatizando el fin último del proceso de inclusión laboral, la universidad tendría que agotar sus recursos con el objetivo de que todos sus profesionales respondan a las exigencias del medio laboral y que por medio de su trabajo logren construir sociedades autosostenibles. Esta función es trasladada a los estudiantes una vez hayan culminado con su preparación académica y desarrollado las competencias esperadas para su perfil, independientemente de las condiciones de vida de los mismos.

## CONCLUSIONES

Luego de haber realizado un compendio de antecedentes nacionales e internacionales, se llegó a la conclusión de que el tema de inclusión educativa a nivel superior aún se encuentra en proceso de asimilación social y perfeccionamiento en sus procesos de aplicación. Al respecto, en la universidad en cuestión se evidencia que existe una tendencia por mejorar la atención educativa de todos los estudiantes desde su perspectiva humanista; sin embargo, aún hay aspectos que se pueden mejorar para responder también a las exigencias del medio social.

Contrastando el concepto de inclusión educativa con la identidad institucional de la universidad, con poca inversión y articulando aliados estratégicos, es posible establecer medidas de inclusión sostenibles en el tiempo para responder cada vez mejor a la diversidad funcional de los estudiantes. Sin embargo, la transformación de un espacio educativo hacia un enfoque inclusivo supone cambios a nivel de gestión, presupuesto, docencia, prácticas institucionales, accesibilidad, enfoques, metodologías y todo lo que involucra la conciencia colectiva humanista por la que se caracteriza. En ese sentido, es prioritario implementar un protocolo para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. Si bien no existe un marco regulador definido, esto no supone un impedimento para ir en búsqueda de la excelencia en este campo. Además, responder a las necesidades del entorno, poniendo en el centro a la persona, es parte de su ADN institucional y va de la mano con las macropropuestas a las que la universidad se ha adscrito: Agenda 2030 y Pacto Educativo Global.

## REFERENCIAS

- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137-152
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol, Centre for Studies on Inclusive Education / UNESCO
- Bregaglio, R., & Constantino, R. L. (2014). La educación de las personas con discapacidad en la universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *Recuperado el día*, 5.
- Briones, J., & Salvo, M. (2016). Experiencia exitosa en Educación Superior Inclusiva: “Un camino de aprendizajes.” *RECUS. Revista Electrónica*

*Cooperación Universidad Sociedad. ISSN 2528-8075, 1(3), 44.*  
<https://doi.org/10.33936/recus.v1i3.60>

- Campos, A. Canelo, D. (2019). Las barreras que limitan la educación inclusiva y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad, de la universidad nacional de San Agustín de Arequipa – 2018. Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Archivo digital.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/9395/TScalaak.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrión, M (2019). Inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en la Universidad Técnica de Machala-Ecuador, 2017. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú  
[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11301/Carrion\\_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11301/Carrion_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cruz, R. (2016). Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades?. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23) Recuperado en 20 de diciembre de 2020, de  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082016000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000200002&lng=es&tlng=es)
- Delgado-Sanoja, HD y Blanco-Gómez, G. (2016). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20 (2), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.9>
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea.
- Flórez, R., Moreno, M., Bermúdez, G. y Cuervo, G. (2009, noviembre). Lineamientos de política para la atención educativa de poblaciones en situación de discapacidad en las instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Areté*, 9, 11-24.
- Fontana-Hernández, A., & Vargas-Dengo, M. (2018). Perceptions of Disability: Implications for Educational Attention of Students of the National University of Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-24.

- Gairín, J., Muñoz, J. L., Galán, A., Sanahuja, J. M., & Fernández, M. (2013). Planes de acción tutorial para estudiantes con discapacidad: una propuesta para mejorar la calidad formativa en las universidades españolas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 63, 115-126.  
<https://doi.org/10.35362/rie630504>
- Garabal-Barbeira, J., Pousada García, T., Espinosa Breen, PC y Saleta Canosa, JL (2018). Las actitudes como factor clave en la inclusión universitaria. *Revista Española de Discapacidad*, 6 (1), 181-198.  
<https://doi.org/10.5569/2340-5104.06.01.09>
- García, B. (2011). La tutoría en la Universidad: percepción del alumnado y profesorado. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico Campus Vida (Universidad de Santiago de Compostela).
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las tres rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill (Vol. 1, p. 548).
- Lapierre, M., Ugueño, Á., Solar, F., Krause, A., Luna, L., Rilling, C., García, G. (2019). Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva. En G. O. (GOP), & M. Letelier (Ed.), *Educación superior inclusiva*, (pp. 15-56). CINDA.
- Ley N° 29973 de 2012. Ley General de la Persona con Discapacidad. 13 de diciembre de 2012. Diario El Peruano.
- Lorenzo, G., Lledó, A., Arráez, G., Lorenzo, A. (2017). La acción tutorial como acompañamiento en el alumnado universitario con discapacidad: Hacia una educación inclusiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 137-144.
- Luque, D., Elósegui, E., Casquero, D., Ilizastigui, L., & Luque, M. J. (2019). La Docencia universitaria y estudiantes con discapacidad: Cuestiones sobre accesibilidad y adaptación en el estudio. *Summa Psicológica*, 16(1).  
<https://doi.org/10.18774/448x.2019.19.367>
- Mariani, E. L., Morandi, G., & Ros, M. (2019). La docencia universitaria frente al desafío de la inclusión educativa: un análisis de las perspectivas de

- docentes de primer año. *Trayectorias Universitarias*, 5(8), 003.  
<https://doi.org/10.24215/24690090e003>
- Mead, S. (2003). Defining peer support.. Retrieved from: <https://www.intentionalpeersupport.org/articles/?v=b8a74b2fbcbb>. Acceso: 3 de Agosto de 2020.
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97-114.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad.  
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Objetivos de desarrollo sostenible. Obtenido de 4. Educación de calidad:  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización Mundial de la Salud (2011). Resumen. Informe mundial sobre la discapacidad. Ginebra
- Papa Francisco. (2021). Panorama de la Educación. En L. F. Klein, La Educación y el Pacto Educativo Global (Conferencia de provinciales en América Latina y el Caribe-CEPAL ed., p. 9)
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123-146.  
<https://doi.org/10.14201/teri.20266>
- Repper, J., & Carter, T. (2010). Using personal experience to support others with similar difficulties. A Review of the Literature on Peer Support in Mental Health Services Together for Mental Wellbeing. The University of Nottingham, 1-24.
- Repper, J., Aldridge, B., Gilfoyle, S., Gillard, S., Perkins, R., & Rennison, J. (2013). support workers: Theory and practice. Centre for Mental Health: London.

- Tenorio, S. y Ramírez, M. (2016). Experiencia de inclusión en educación superior de estudiantes en situación de discapacidad sensorial. *Educ. Educ.*, 19(1), 9-28. DOI: 10.5294/edu.2016.19.1.1
- Vera, L. M., Real Castelao, S., Bernabé Lillo, M. L., & Foronda Rojo, A. (2018). La inclusión educativa en la PUCESE: estudio de caso de un estudiante con discapacidad. *SATHIRI*, 13(1), 10.  
<https://doi.org/10.32645/13906925.498>

# docencia, investigación & extensión

EXPERIENCIAS EN EL ESCENARIO LATINOAMERICANO



Elba F. Ávila P.  
Editora / Compiladora

