

MEMORIAS



II Congreso Internacional de Innovación y
Gestión Social del Conocimiento para la
Educación Superior Inclusiva

IV Congreso Internacional de administración
y gestión del conocimiento organizacional





Sello Editorial

Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

**II Congreso internacional de innovación y
gestión social del conocimiento para la
educación superior inclusiva**

**IV Congreso internacional de
administración y gestión del conocimiento
organizacional**

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)

Jaime Alberto Leal Afanador

Rector

Constanza Abadía García

Vicerrectora académica y de investigación

Leonardo Yunda Perlaza

Vicerrector de medios y mediaciones pedagógicas

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz

Vicerrector de servicios a aspirantes, estudiantes y egresados

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres

Vicerrector de relaciones Inter sistémicas e internacionales

Julialba Ángel Osorio

Vicerrectora de invlusión social para el desarrollo regional y la proyección comunitaria

Myriam Leonor Torres

Decana Escuela de Ciencias de la Salud

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche

Decana Escuela de Ciencias de la Educación

Alba Luz Serrano Rubiano

Decana Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas

Martha Viviana Vargas Galindo

Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades

Claudio Camilo González Clavijo

Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería

Jordano Salamanca Bastidas

Decano Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente

Sandra Rocío Mondragón

Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios



Universidad Nacional
Abierta y a Distancia



Rumbo

II Congreso internacional de innovación y gestión social del conocimiento para la educación superior inclusiva

IV Congreso internacional de administración y gestión del conocimiento organizacional

Compilador:

Jonathan René Cortés Sandoval

Grupo de investigación: UMBRAL

ISSN: 3028-3183

Diagramación: Jonathan René Cortés Sandoval

©Editorial
Sello Editorial UNAD
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Calle 14 sur No. 14-23
Bogotá D.C

Septiembre de 2023
Publicación: anual



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No-Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

Organizador

Jonathan René Cortés Sandoval

Sublínea de calidad e innovación para la educación – Grupo UMBRAL

Comité científico

Dra. Mary Morocho (Ecuador)

Dra. Albania Camacho (Ecuador)

PhD. Galvarino Casanueva (Chile)

Dr. Rafael Martínez (México)

Dra. Adriana Mallo (Argentina)

Dra. Cecilia Aguirre (Argentina)

Dra. María Domínguez (Argentina)

Dra. Patricia Ávila (México)

PhD. Gregth Hernández (Estados Unidos – Venezuela)

Dra. Verónica Marín (España)

Dr. Pablo Bohoslavsky (Argentina)

Comité evaluador

Gayle Viviana Varón

Ever Alirio Cuadros

Ángela María Lozano

Alexander Castañeda Santoyo

Redes

Red RUMBO. Colombia

Programas

Licenciatura en filosofía

CONTENIDO

II Congreso internacional de innovación y gestión social del conocimiento para la educación superior inclusiva.....	7
Presentación.....	8
EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LA MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DEL ECUADOR	10
CONSTRUYENDO LA INTERNALIZACIÓN, EL COMPROMISO DE FORMACIÓN DE CIUDADANOS GLOBALES MEDIANTE EL DESARROLLO DE UNA DOCENCIA INCLUSIVA.....	24
INCLUSIVIDAD LA ASIGNATURA PENDIENTE DE LA EDUCACIÓN ONLINE	31
INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO AMBIENTAL Y SOSTENIBLE	41
IV Congreso internacional de administración y gestión del conocimiento organizacional	49
Presentación.....	50
EDUCACIÓN E INCLUSIÓN, UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA Y ORGANIZACIONAL.	52
TECNOLOGÍAS DISRUPTIVAS Y PRÁCTICAS TECNOPEDAGÓGICAS: DESAFÍOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	65
LA REALIDAD DE LA EMPLEABILIDAD EN LA REVOLUCIÓN 5.0 Y LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	75
UNA MIRADA A LA INNOVACIÓN Y LA INCLUSIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA, COMO EJE ARTICULADOR DE LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DESDE LA GESTIÓN DEL COMPONENTE PRÁCTICO	83
INNOVACIÓN ORGANIZACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPLEMENTACIÓN.....	92
LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE POSGRADOS.....	99

II Congreso internacional de innovación y gestión social del conocimiento para la educación superior inclusiva

Presentación

La academia, tradicionalmente, se ha visto vinculada a los procesos de transformación social y progreso, en términos de innovación, para las comunidades a las cuales se impacta y, en general, para la sociedad en la que se desarrolla. Es por ello que no se piensa como un agente ajeno a las necesidades que van surgiendo en cada momento de la historia, sino que, por lo contrario, se ve abocada a plantear, generar, construir y divulgar estrategias que puedan dar respuesta a las mismas como parte de su responsabilidad social, como podría pensarse. En este sentido, y para nuestro tiempo, es propicio señalar el papel que la academia, y en especial la educación superior, cumple en torno a la educación inclusiva, entendiendo que es de esta – la universidad - de donde procede el saber epistemológico, disciplinar y ético que fundamenta los modos de actuar y entender las diversas situaciones que se presentan en el acontecer del hacer educativo.

Es preciso, entonces, señalar que, en esa responsabilidad de la academia, para con la educación inclusiva se pueden abrir espacio una gran multiplicidad de aspectos que permiten responder a sus requerimientos, aportando, de alguna manera, a la comprensión de la misma y la ejecución de acciones para que esta sea real en todos los contextos. Es así, como se considera que, la gestión del conocimiento y la innovación resultan importantes para la consideración de una educación inclusiva en la que, realmente, puedan todos participar y verse beneficiados. Es de mencionar que, para pensar en las dos anteriores, (innovación y gestión del conocimiento), es preciso poner a la investigación como un principio activo que movilice a la academia y le lleve a pensar en la inclusión, no como un requerimiento de cumplimiento, sino como un objetivo a conseguir. Las comunidades actuales requieren que se piense en la inclusión, desde la academia.

Así pues, se ha desarrollado el congreso que, con la intención de fortalecer escenarios de reflexión, discusión y divulgación del conocimiento, así como de la investigación que se ha desarrollado alrededor de la Educación Superior Inclusiva, en especial desde la gestión social del conocimiento y la innovación, se plantea recoger discursos que, sobre estos ejes temáticos, se hayan consolidado. Es de puntualizar que este congreso, entre otras intenciones, persigue la idea de fortalecer los espacios de reconocimiento de la educación inclusiva como una necesidad para los

procesos formativos propios de la escuela, y la academia, entendiendo que sobre esta idea se puede edificar una ciudadanía que conduzca a la paz y la transformación social. Es así como se piensa que la educación superior, en su responsabilidad con la sociedad, vuelve la mirada hacia estas discusiones que conducen a pensar una universidad para todos.

Finalmente, se considera que las reflexiones sobre la educación trazan por varios estadios que van desde los procesos que se desarrollan en la educación básica, hasta aquellos que tienen lugar en la educación superior, sobre la que se desarrolla este encuentro en el que se busca promover reflexiones que se tienen acerca de la educación en los contextos actuales, esto a partir del reconocimiento de las experiencias que, en la misma, se ha tenido en las diferentes instituciones que participan de este encuentro. Resulta interesante conocer las maneras en las que se entiende, y llevan a cabo los procesos de formación en la educación superior, en lo que tiene que ver con la búsqueda de la calidad y los caminos que se recorren para ello. Es de puntualizar que, se considera, la educación superior tiene grandes responsabilidades para la construcción de ciudadanía y de procesos de transformación social.

Es de mencionar que este evento se configuró dentro de los intereses investigativos de la sublínea de calidad e innovación en educación del grupo UMBRAL y persiguió los siguientes objetivos:

- Fortalecer los escenarios de reflexión sobre la innovación y la gestión social del conocimiento para la educación superior inclusiva, como aporte para la construcción una ciudadanía orientada a la paz y la transformación social.
- Generar espacios de reflexión y análisis sobre la educación superior, sus procesos de búsqueda de aseguramiento de la calidad y sus perspectivas en cumplimiento de su rol en la construcción de sociedad.

Jonathan René Cortés Sandoval
Sublínea de calidad e innovación - Grupo UMBRAL

EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA EN LA MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DEL ECUADOR

EVALUATION OF FORMATIVE RESEARCH IN THE OPEN AND DISTANCE MODALITY OF ECUADOR

Mary Morocho Quezada

Doctora en Estadística e Investigación Operativa Grupo de investigación:
Educación a distancia
Instituto Latinoamericano y del Caribe en Educación Superior a
Distancia Universidad Técnica Particular de Loja
memorocho@utpl.edu.ec Orcid.org/0000-0002-5612-9327

Albania Camacho

Magíster en evaluación, gestión y dirección de la calidad educativa Grupo
de investigación: Educación a distancia
Instituto Latinoamericano y del Caribe en Educación Superior a
Distancia Universidad Técnica Particular de Loja
malbania@utpl.edu.ec Orcid.org/0000-0002-5240-2402

Introducción

La calidad de la educación superior en la actual social del conocimiento, está directamente relacionada con la práctica de la investigación, la misma que se manifiesta a través del enseñar a investigar y hacer investigación.

Enseñar a investigar, hace referencia al desarrollo profesional del docente en el área de la investigación, a utilizar la investigación en el ejercicio de la docencia, tanto para darle pertinencia científica como para generar conocimiento y comunicarlo, como respuesta a distintas interrogantes particulares o comunes que favorezcan el proceso educativo y el aprendizaje de los estudiantes. El hacer investigación, por su parte responde a la generación de conocimiento, dar respuesta, y búsqueda de soluciones a los problemas prácticos del entorno.

La investigación permite crear, en los estudiantes y profesores, una actitud crítica y reflexiva sobre los problemas cotidianos y reales para conseguir una mejora. Enseñar a investigar es un proceso complejo que implica prácticas de producir conocimiento nuevo y enseñar a producirlo. La investigación formativa constituye de esta forma el primer eslabón donde los futuros profesionales empiezan a desarrollar la cultura de la investigación, orientados a una investigación científica y tecnológica; siendo imprescindible en las instituciones de educación superior la formación para la investigación.

Palabras Clave

Educación, investigación formativa, calidad, profesional, prácticas, instituciones de educación superior.

Abstract

The quality of higher education in the current knowledge society is directly related to the practice of research, which is manifested through teaching to investigate and do research.

Teaching to investigate, refers to the professional development of teachers in the area of research, to use research in teaching, both to give it scientific relevance and to generate knowledge and communicate it, in response to different particular or common questions that promote the educational process and student learning. Doing research, for its part, responds to the generation of knowledge, responding, and seeking solutions to practical problems in the environment.

The investigation allows to create, in the students and professors, a critical and reflective attitude on the daily and real problems to achieve an improvement. Teaching to research is a complex process that involves practices of producing new knowledge and teaching how to produce it. Formative research thus constitutes the first link where future professionals begin to develop a culture of research, oriented towards scientific and technological research; Training for research is essential in higher education institutions.

Keywords

Education, formative research, quality, professional, practices, higher education institutions.

Metodología.

La presente investigación es de carácter bibliográfico con un enfoque cualitativo, se revisó información sobre el concepto de investigación formativo en las instituciones de educación superior, con el propósito de identificar la necesidad de mantener una relación armónica, coherente y pertinente entre el proceso docente educativo con el componente investigativo.

El análisis de contenidos permitió de igual forma identificar otros aspectos, como el enfoque de diseño curricular, la integración de componentes y estrategias utilizadas por los docentes para capacitar y formar profesionales comprometidos con la generación y descubrimiento del conocimiento.

El desarrollo de la investigación se fundamenta en la revisión de documentos bibliográficos referentes a los modelos de evaluación de derecho MAD Ecuador; bases bibliográficas de carácter conceptual y de investigación relacionados con la investigación formativa; normas, leyes y reglamentos que regulan la educación superior y los procesos de evaluación en el Ecuador; y currículos de las carreras de derecho en modalidad abierta y a distancia en el Ecuador evaluadas y acreditadas por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).

Desarrollo.

1. La investigación en el Ecuador

La Real Academia de la Lengua define a la investigación como la "acción y efecto de investigar", es decir realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia. En el Ecuador la investigación constituye una de las funciones sustantivas básicas definidas en el ART. 117. De la Ley Orgánica de Educación Superior, inciso 3, adicionalmente con la docencia y la vinculación con la sociedad.

El Reglamento de Régimen Académico, estipula a la investigación como una labor creativa, sistemática y sistémica, que se fundamenta en dar respuesta a las necesidades del entorno y resolver los problemas del país, mediante la implementación de programas y/o proyectos desarrollados bajo principios éticos y prácticas colaborativas. Entre los actores que participan de manera democrática y transparente de esta actividad se consideran los institutos, centros, unidades, grupos centros de investigación y transferencia de tecnología, docentes y estudiantes. El resultado de la investigación se difunde por distintos medios con el fin de garantizar su uso eficiente en la generación de nuevo conocimiento y nuevos productos, procesos o servicios.

Las instituciones de educación superior, dependiendo de su oferta académica, conservan su autonomía al definir sus regulaciones internas y/o políticas de investigación, desarrollando diferentes niveles de investigación:

- a. Investigación formativa
- b. Investigación de carácter académico-científico

1.1. Investigación formativa

De acuerdo a Restrepo-Gómez, la investigación formativa, está directamente asociada con la práctica de la investigación, misma que se manifiesta a través del enseñar a investigar y hacer investigación. La primera enlaza la relación docencia investigación, en donde el docente utiliza la investigación en su labor docente, y la segunda se refiere a la producción o generación sistemática de conocimientos y su consecuente aplicación a la resolución de problemas.

Desde esta concepción el mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, buscar actividades académicas que involucren la participación activa de los alumnos, que a pesar de que no cuentan con una formación de investigadores profesionales es imprescindible para la labor y desempeño del docente en su ejercicio profesional.

En este mismo enfoque, Velandia, Serrano & Martínez (2017), afirma que la investigación formativa está directamente relacionada con la práctica, busca, indaga situaciones, experiencias, casos, los cuales organiza, procesa y analiza, con el fin de ponerlos a disposición de los profesionales en formación

y encontrar a través de distintas herramientas pedagógicas las posibles alternativas de solución.

Según Rojas y Aguirre (2015), existen dos formas de relacionar la investigación formativa al currículo, la primera es a través de los procesos metodológicos que emplea el docente dentro de la formación profesional de sus estudiantes y la segunda es por medio del desarrollo del currículo universitario, espacio en que el estudiante se va formando y adquiriendo conocimientos por medio del acto de investigar.

Estas definiciones se enmarcan de acuerdo a lo establecido en el Reglamento de Régimen Académico (2022), en donde se señala "La investigación formativa en el Ecuador es un componente fundamental del proceso de formación académica y se desarrolla en la interacción docente-estudiante, a lo largo del desarrollo del currículo de una carrera; como eje transversal de la transmisión y producción del conocimiento en contextos de aprendizaje; posibilitando el desarrollo de competencias investigativas por parte de los estudiantes, así como la innovación de la práctica pedagógica de los docentes. Es un proceso de uso y generación de conocimiento caracterizado por la aplicación de métodos convencionales de investigación, la innovación, el análisis y la validación entre pares; produciendo generalmente conocimiento de pertinencia y validez local, nacional, y/o internacional, orientado al saber hacer profesional; e incorporando componentes técnico-tecnológicos en sus productos. Las IES deben planificar, acompañar y evaluar acciones que aseguren la formación del estudiante en y para la investigación; la investigación como estrategia general de aprendizaje; y, la investigación acción del currículo, en sus diferentes componentes, por parte del personal académico. Las IES determinarán el objeto, alcance, rigor, impacto, metodologías y condiciones de desarrollo de la investigación formativa en sus carreras y/o programas".

En el mismo reglamento también se señala que la investigación formativa de acuerdo a los niveles de formación, la impartida en el tercer nivel debe enfocarse en el desarrollo de conocimientos y destrezas investigativas orientadas a la innovación científica, tecnológica, social, humanística y artística.

1.2. Investigación académica y científica

La investigación académica y científica, de acuerdo al Reglamento de Régimen Académico (RRA) del año 2022, menciona que:

La investigación académica y científica es la labor creativa, sistemática, rigurosa, sistemática, epistemológica y metodológicamente fundamentada que produce conocimiento susceptible de universalidad, originalmente nuevo y orientado al crecimiento del cuerpo teórico de uno o varios campos científicos. Se desarrolla mediante programas y proyectos de investigación, enmarcados en los objetivos, políticas institucionales, líneas de investigación y recursos disponibles de las IES. Las líneas, programas y proyectos deberán responder a los desafíos y problemas sociales, naturales, tecnológicos y otros, priorizados por la institución. Los proyectos podrán desarrollarse institucionalmente o a través de redes nacionales y/o internacionales. Las IES establecerán los mecanismos y normativa correspondiente para que tanto profesores, investigadores como estudiantes desarrollen investigación académica y científica pertinente y los resultados de la investigación deberán ser difundidos y divulgados para garantizar el uso social de los mismos y su aprovechamiento en la generación de nuevo conocimiento, nuevos productos, procesos o servicios, respetando las normas de propiedad intelectual correspondientes. La investigación académica y científica genera resultados que pueden ser utilizados en propuestas de vinculación con la sociedad que beneficien la calidad de vida y el desarrollo social. A su vez, la vinculación con la sociedad identifica necesidades y genera preguntas relevantes para la investigación.

En este marco la investigación académica y científica, es un proceso de recogida y análisis de datos para dar respuesta a un problema de la sociedad, por lo que debe ser incrementada en virtud de los resultados de los trabajos realizados por los docentes investigadores y estudiantes.

2. Evaluación de la Educación a Distancia en Ecuador

En el Ecuador, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) es el organismo encargado de la regulación, planificación y coordinación del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Los procesos de evaluación de carreras se desarrollan a través de la evaluación del entorno del aprendizaje que verifica el nivel de cumplimiento de criterios, subcriterios, indicadores y estándares del modelo de evaluación; y, mediante la aplicación del

examen nacional de evaluación de carreras que mide los resultados de aprendizaje de los estudiantes del último año. (CACES, 2019).

El CACES, hasta marzo del 2023, ha ejecutado únicamente la evaluación de las carreras de derecho en modalidad a distancia. Las dos carreras evaluadas y que lograron cumplir con las exigencias del organismo regulador corresponden a la Universidad Técnica Particular de Loja y Universidad Santiago de Guayaquil. El modelo de evaluación del entorno del aprendizaje considera cinco criterios: Pertinencia, Academia, Currículo, Estudiantes y Gestión Tecnológica que se despliegan en subcriterios, indicadores y estándares como se puede visualizar en la tabla Nro. 1.

TABLA No. 1 Modelo de evaluación del entorno del aprendizaje

Criterio Pertinencia	
Subcriterios	Indicadores
Contexto	Estado actual y prospectivo
	Vinculación con la sociedad
Profesión	Perfil profesional
Criterio Academia	
Calidad docente	Afinidad de formación de posgrado
	Actualización científica y/o pedagógica a distancia
	Evaluación integral docente
Interacción	Titularidad
	Profesores TC o equivalente
	Profesores autores
	Profesores tutores
Producción académica	Interacción estudiante-profesor
	Seguimiento a procesos educativos
	Producción científica
	Producción regional
	Libros o capítulos de libros revisados por pares
	Ponencias

Criterio Currículo

Diseño del aprendizaje

Perfil de egreso

Plan curricular

Evaluación del aprendizaje

Implementación

Plan de estudios

Sílabos

Diseño instruccional

Recursos de aprendizaje

Materiales de aprendizaje

Bibliotecas y repositorios digitales

Prácticas en consultorios jurídicos

Políticas de contribución intelectual

Criterio Estudiantes

Asistencia y participación

Comunidades virtuales de aprendizaje

Servicios estudiantiles

Participación en la acreditación

Eficiencia académica

Tasa de retención

Tasa de titulación

Organización

Gestión de las TI

Soporte técnico

Simulador de prácticas virtuales

Calidad de la información

Infraestructura tecnológica

Seguridad de la información

Disponibilidad de la plataforma

Accesibilidad

Usabilidad

Fuente: CACES. Actualización del "Modelo de Evaluación del Entorno de Aprendizaje de la Carrera de Derecho en modalidad a distancia" aprobado en noviembre de 2016.

3. Criterios relacionados con la evaluación de la investigación formativa en educación a distancia.

El modelo de evaluación del entorno del aprendizaje de la carrera de derecho en modalidad a distancia propuesto por el CACES (Tabla 1), considera la evaluación de la investigación formativa a través de los siguientes criterios, subcriterios e indicadores:

1. **Pertinencia – Contexto – Vinculación con la Sociedad:** La modalidad de estudios a distancia dada su modelo académico, da la oportunidad a que los futuros profesionales de distintas zonas, regiones del país, de distintas condiciones económicas, sociales, geográficas puedan acceder a obtener una primera titulación, o en algunos casos una segunda titulación; tipologías que son atendidas a través de la articulación de las prácticas preprofesionales a programas/proyectos que permiten alcanzar las competencias y resultados de aprendizaje planteados desde la carrera para los estudiantes, generando un impacto significativo en el contexto. En las instituciones de educación superior, la investigación constituye una de las funciones sustantivas del quehacer universitario, que responde a la misión estratégica institucional y a los principios del sistema de educación superior, de manera especial al principio de pertinencia.

2. Currículo – Diseño del Aprendizaje – Plan Curricular

De igual manera el plan curricular, como lo indica su nombre permite planificar de manera detallada los procesos educativos y dirige las estrategias educativas a utilizar por el docente, considerando para el efecto el rol de la tecnología.

Este plan debe sustentarse en un modelo pedagógico, en donde la tecnología juega un papel vital a través del uso de plataformas virtuales, el aprendizaje autónomo y colaborativo, considerando como eje central del proceso educativo al estudiante.

3. Currículo – Diseño del Aprendizaje – Plan de Estudios

El plan de estudios de la carrera permite la implementación del plan curricular, en concordancia con los objetivos y resultados de aprendizaje planteados, los contenidos de aprendizaje apropiados para el área de conocimiento, y la plataforma tecnológica utilizada; aplicando

lineamientos y procedimientos metodológicos para el desarrollo de los procesos educativos.

4. Academia – Producción académica

Este subcriterio mide los resultados de la investigación científica y académica a través de las publicaciones de artículos, libros o capítulos de libros y la participación en eventos académicos/científicos, afines al área de conocimiento de la carrera. Para la evaluación de las publicaciones se reconoce el impacto de las mismas en la comunidad científica internacional, los criterios establecidos por las publicaciones periódicas para la garantía de la calidad de los artículos que contienen, y los criterios editoriales y de validación científico-técnica establecidos para garantizar la calidad de los libros publicados por los profesores y profesoras e investigadores de la Carrera.

4. Conclusiones:

El desarrollo de la ciencia y la tecnología son dos elementos fundamentales para consolidar una educación de calidad.

En este sentido, la evaluación de la investigación formativa en el Ecuador se desarrolla al verificar la articulación de las prácticas preprofesionales de los estudiantes con los programas/proyectos de vinculación que respondan a situaciones problemáticas del entorno nacional.

Así mismo el modelo de evaluación del entorno de aprendizaje evalúa si el plan curricular de la carrera de derecho en modalidad a distancia es coherente con los resultados de aprendizaje planteados para los estudiantes, el modelo educativo y la misión de la carrera; que se elaboró sobre la base de la normativa de educación superior, las tendencias e internacionalización del área de conocimiento y, que se revisa periódicamente con la participación de académicos internos y/o externos a la institución. Desde esta perspectiva se evalúa que el plan de estudios

de las carreras de derecho en modalidad a distancia contemple: características de identidad de la carrera (área de conocimiento, horizontes epistemológicos, orientación); objetivos educativos; competencias genéricas o transversales necesarias para el

ejercicio profesional; resultados de aprendizaje en el ámbito de los dominios teóricos (teorías, leyes, sistemas conceptuales), metodológicos (métodos, procesos y procedimientos propios de la profesión) y técnicos – instrumentales (técnicas e instrumentos); integraciones curriculares (implementación de redes de aprendizaje, de proyectos inter y multidisciplinares de investigación, de prácticas preprofesionales), modelo educativo; y, plataformas, entornos virtuales, herramientas tecnológicas y multimedia que permitan que el estudiante transite el camino de la investigación formativa mediante una práctica continua y metodológica.

De igual forma el CACES evalúa si el plan de estudios de la carrera permite la implementación del plan curricular, en concordancia con los objetivos y resultados de aprendizaje planteados, los contenidos de aprendizaje apropiados para el área de conocimiento, y la plataforma tecnológica utilizada; aplicando lineamientos y procedimientos metodológicos para el desarrollo de los procesos educativos. En este contexto la investigación formativa de los estudiantes de derecho se establece en la organización del aprendizaje que contempla las unidades de organización curricular (básica, profesional y de titulación), campos de formación (fundamentos teóricos, praxis profesional, epistemología y metodología de la investigación, integración de saberes, contexto y cultura, y comunicación y lenguajes), objetivos por unidades de organización curricular y campos de formación. La malla curricular distribuye las asignaturas por periodo de estudio con la ejecución de los programas de estudio que responde a cada campo de formación y unidad de organización curricular; y, es medida por el organismo evaluador.

Finalmente es importante mencionar que la producción académica medida por el CACES a través de los indicadores de producción científica, producción científica regional, libros o capítulos de libros revisados por pares y ponencias, determinan en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el desarrollo de las habilidades investigativas.

Bibliografía

Alarcón N, Criado Y., (2014). Análisis comparativo de los criterios de evaluación del factor investigación docente, con fines de acreditación, en la carrera profesional de educación en Perú y Colombia. Tesis de Magíster. Pontificia Universidad Católica de Perú.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5785>

Anzola, O. (2016). La Investigación formativa en los procesos de Investigación asumidos en la Universidad. Sotavento, 10, 68-73.

<https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/sotavento/article/view/1601>

Alvitres Víctor, Chambergo Ll. Adela, Fupuy Ch. Jorge. (2014). Revista de Investigación Científica Manglar. La investigación formativa y la acreditación universitaria peruana. Manglar 11(2):37-48.

<https://erp.untumbes.edu.pe/revistas/index.php/manglar/article/view/24>

Aranda Alcides. (2019). La Investigación Formativa y el Emprendimiento E Innovación en el Currículo de Carreras Universitaria. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/114>

Barreno-Freire, S; Borja-Naranjo, G. y Jaramillo-Jaramillo, C. (2019). Los rediseños curriculares en las carreras: un diálogo abierto en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Revista Cátedra, 2(3), 104-124.

<http://repositoriobibliotecas.uv.cl/bitstream/handle/uvscl/2058/Los%20redise%C3%B1os%20curriculares%20en%20las%20carreras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CACES. (2021). Actualización del "Modelo de Evaluación del Entorno de Aprendizaje de la Carrera de Derecho en modalidad a distancia" aprobado en noviembre de 2016. Quito.

ESPINOZA FREIRE, Eudaldo Enrique. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. Conrado, 2020, vol.16, n.74, pp.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300045#:~:text=En%20la%20investigaci%C3%B3n%20formativa%20se,comunidad%20educativa%20y%20el%20curr%C3%ADculo.

Flores, Reyes, Poma, Sánchez y Almeida. (2022).
Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.
La investigación formativa como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje en estudiantes universitarios.
<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Guffante M., Vanga M., Fernández A. (2016). Revista San Gregorio.
Metodología para el rediseño curricular de carreras en la Educación Superior: Caso UNACH.
<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/articloe/view/239>

Londoño Salazar J. (2011). La investigación formativa en entornos virtuales. Revista Virtual Universidad Católica del Nortell. No. 34.
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194222473001.pdf>

Machaca Escobar C. (2020). Revista de Derecho: Universidad Nacional del Altiplano de Puno. La investigación formativa en la Universidad Nacional Altiplano de Puno. Págs. 238-247.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7605987>

Morocho, M. y Labanda, C. (2019), Evaluación de la función sustantiva de vinculación con la sociedad en el marco de los procesos de acreditación en el Ecuador. En El Sistema Universitario Ecuatoriano a la luz de su evaluación 2019 – 2020. Cuenca, Ecuador.
<https://publicaciones.uazuay.edu.ec/index.php/ceuzuay/catalog/view/254/392/1119>

Serna E. (2018). La Investigación Formativa en la Educación Presencial, Virtual y a Distancia en Era Digital.
https://www.researchgate.net/publication/331385260_La_Investigacion_Formativa_en_la_Educacion_Presencial_Virtual_y_a_Distancia_en_Era_Digital

Vallés Rapp Cristina, Ureña Ortín Nuria, Ruiz Lara Encarnación. (2011). Revista de Docencia Universitaria. La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. Vol.9 (1). <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/issue/archive>

Velandia-Mesa Cristhian, Serrano Pastor Francisca, Martínez Ma. José. (2017). Revista Científica de Educomunicación. La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior. Comunicar, vol. XXV, núm. 51, pp. 9-18, 2017.

<https://www.redalyc.org/journal/158/15850360001/html>

CONSTRUYENDO LA INTERNALIZACIÓN, EL COMPROMISO DE FORMACIÓN DE CIUDADANOS GLOBALES MEDIANTE EL DESARROLLO DE UNA DOCENCIA INCLUSIVA

BUILDING INTERNALIZATION, THE COMMITMENT TO TRAIN GLOBAL CITIZENS THROUGH THE DEVELOPMENT OF INCLUSIVE TEACHING

Galvarino Lautaro Casanueva Yáñez

Doctor en Administración Gerencial – Posdoctor en Ciencias

Universidad de las Américas – Chile

RED-LEA Cambiando vidas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6154-1551>

Email: yalvarymail.com

RESUMEN

Se realizó una revisión documental sobre la internalización como mecanismo para formar ciudadanos globales a través del desarrollo de una docencia inclusiva. Este artículo se realiza a través de una investigación de orientación y método cualitativo. Se analizan algunos trabajos de investigación publicados en el área de estudio señalada, desde una perspectiva cualitativa, partiendo de un enfoque bibliográfico que permite describir la posición de diferentes autores frente al tema propuesto.

PALABRAS CLAVE

Internacionalización; Ciudadanos Globales; Docencia Inclusiva; Gestión Social del Conocimiento; Unesco; Currículum

ABSTRACT

A documentary review was carried out on internalization as a mechanism to train global citizens through the development of inclusive teaching. This article is carried out through orientation research and qualitative method. Some research papers published in the indicated area of study are analyzed from a qualitative perspective, starting from a

bibliographic approach that allows describing the position of different authors on the proposed topic.

KEYWORDS

Internationalization; Global Citizens; Inclusive Teaching; Social Knowledge Management; UNESCO; Resume

INTRODUCCIÓN

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. Recordemos que la UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.

Se ha comenzado un debate mundial, que debiera ser permanente, sobre cómo debe replantearse la educación en un mundo de creciente complejidad, incertidumbre y fragilidad. Se requiere en forma urgente reinventar cómo el conocimiento y el aprendizaje pueden transformar el futuro de la humanidad.

El presente estudio analiza la internalización como mecanismo para formar ciudadanos globales a través del desarrollo de una docencia inclusiva.

DESARROLLO DE LA PONENCIA

La humanidad y el planeta Tierra están amenazados. La pandemia solo ha servido para demostrar nuestra fragilidad y nuestra interconexión. Ahora es necesario actuar urgentemente, de forma conjunta, para cambiar el rumbo y reimaginar nuestros futuros. Hoy por hoy, reconoce el poder de la educación para provocar un cambio profundo.

Para ello, necesitamos un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que transforma el futuro. Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común. Este informe, que se ha elaborado en dos años y se ha basado en un proceso de consulta mundial en el que

han participado alrededor de un millón de personas, invita a gobiernos, instituciones, organizaciones y ciudadanos de todo el mundo a forjar un nuevo contrato social para la educación que nos ayude a construir un futuro pacífico, justo y sostenible para todos. Las visiones, los principios y las propuestas que aquí se presentan deben considerarse simplemente un punto de partida. Traducirlos y contextualizarlos es un esfuerzo colectivo. Existen ya muchos aspectos positivos. Este informe intenta recogerlos y aprovecharlos. No se trata de un manual ni de un modelo, sino de un punto de partida para una conversación fundamental. Necesitamos un nuevo contrato social para una educación que repare las injusticias, al tiempo que transforma el futuro.

Debemos forjar un nuevo contrato social para la educación que nos ayude a construir un futuro pacífico, justo y sostenible para todos.

Este nuevo contrato social debe basarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural. Debe incluir una ética de cuidado, reciprocidad y solidaridad. Debe reforzar la educación como un proyecto público y un bien común.

Un ciudadano global es alguien que conoce y comprende el mundo en general, y su lugar en él. Toma un papel activo en su comunidad y trabaja con otros para hacer que nuestro planeta sea más igualitario, justo y sostenible.

Estas son algunas de las características de un ciudadano global:

Mente abierta

El importante impacto que los ciudadanos globales podrían tener a nivel social, político e incluso económico, considerando su mente abierta ante los problemas globales.

Movidos por su amplia visión, los ciudadanos globales no se enfocan solamente en las circunstancias locales de su país, o del lugar en el que habitan, sino que se mantienen al tanto de lo que sucede alrededor del mundo. Así, logran ver las dificultades como oportunidades.

Comunicaciones proactivas

Gracias al avance tecnológico en los medios de información y comunicación, los sistemas de transporte y el fenómeno de la globalización (que ha sido impulsado en buena medida por las redes sociales), se ha producido un rico intercambio entre personas de diversas culturas e idiomas.

Los ciudadanos globales se sienten siempre motivados a responder ante las necesidades medioambientales, sociales, económicas y políticas del mundo, lo que los hace proactivos en aplicar distintas formas de comunicación con el otro.

Empatía

Un ciudadano global demuestra interés personal por aquellos asuntos que afectan a las personas, independientemente de su cultura o nacionalidad. Por esto, cultivan un deseo genuino por aprender y realizar un intercambio de conocimientos.

Interculturalidad

Entre las características de un ciudadano global destaca su interés por la interculturalidad, a través de cualidades como la tolerancia y el respeto a la diversidad. Como consecuencia de su capacidad para adaptarse eficazmente a nuevas situaciones, desarrollan ventajas sociales útiles para desenvolverse en diferentes espacios donde confluyen distintas culturas.

Curiosidad

Convertirse en un ciudadano global implica cultivar el deseo genuino por aprender, viajar, conocer y estudiar los diferentes enfoques históricos, sociales y políticos del mundo.

Colaboración

Los ciudadanos globales son activos colaboradores de la sociedad, que ofrecen sus energías a favor de un bien común a escala mundial, como el cuidado del medioambiente, las diferentes crisis sociales y políticas, los problemas raciales, xenofobias e inclusión social.

Las instituciones de educación superior deben motivar constantemente a sus académicos, mediante Políticas claras de internacionalización, a emprender el camino hacia una docencia con sello de internacionalización, elemento transversal en pre y postgrado.

Los docentes que forman a los profesionales del siglo XXI deben darles la oportunidad de acercarse a experiencias de internacionalización que les permitan desarrollarse como ciudadanos y ciudadanas globales. Es un deber social. Cualquier iniciativa, idea o proyecto de carácter profesional debe considerar contextos cada vez más amplios, que den cuenta de las complejidades de las soluciones que se consideran, y de cómo estás

repercuten en comunidades diversas a distintas escalas. Es un deber de la Universidad, por tanto, garantizar las condiciones para que estas experiencias tengan lugar.

La internacionalización del currículum debe ser parte de una línea de trabajo estratégica de la Política de Internacionalización, una suerte de "Internacionalización en Casa", que busca acercar la internacionalización al 100% de la población estudiantil, a través de la incorporación de metodologías que permitan internacionalizar los programas de estudio de todas las Instituciones de Educación Superior. La idea es que un alto porcentaje del estudiantado tenga la oportunidad de realizar una estadía en el extranjero durante su formación académica, esto es, resulta muy relevante que la internacionalización sea inclusiva y de acceso para todo el estudiantado, independientemente de si pueden o no realizar una movilidad internacional en algún momento.

Dado lo anterior, resalta la importancia de posicionar la internacionalización como un factor clave de calidad en la formación del estudiantado. Para ello se debe difundir, por ejemplo con seminarios, para dar inicios a procesos para hacer de la Internacionalización un sello de formación de las Casa de Estudios Superiores.

La idea de la "internacionalización en casa en la educación superior", tiene su sustento en que dado que la movilidad estudiantil no siempre es posible, la opción de la Internacionalización en Casa, a través del diseño de ambientes de aprendizaje colaborativos, es la mejor alternativa para avanzar en el desarrollo de habilidades y competencias que permitan formar ciudadanos globales, con pensamiento crítico y empatía. Para ello se debe potenciar la virtualización del aula, para interactuar con personas de otras culturas y avanzar en la internacionalización". Es claro que cada disciplina es distinta, por lo que se requiere ver de manera particular "qué hacer para lograr una mejor calidad de educación". La internacionalización del currículum debería contribuir a que las y los docentes conduzcan procesos para formar ciudadanos y ciudadanas globales, vale decir, preparados para desenvolverse en un mundo caracterizado por la diversidad cultural y una complejidad social cada vez más profunda.

Es requisito fundamental la implementación y desarrollo de una UNIDAD DE INNOVACIÓN EDUCATIVA dentro de todas las Instituciones de Educación Superior cuyo rol es estar al día en el conocimiento de esa complejidad y diseñar e implementar programas de formación y

perfeccionamiento actualizados y dinámicos, que respondan a las necesidades de una docencia de educación superior cada vez más exigida. Se requiere dar una profunda respuesta a ¿Por qué es importante una formación con sello internacional? Mencionando, entre otros, los mecanismos e instrumentos para internacionalizar el curriculum, y desde luego, difundir el uso de herramientas digitales para facilitar la inclusión en los procesos de internacionalización.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este artículo se realiza a través de una investigación de orientación y método cualitativo. Se analizan algunos trabajos de investigación publicados en el área de estudio señalada, desde una perspectiva cualitativa, partiendo de un enfoque bibliográfico que permite describir la posición de diferentes autores frente al tema propuesto.

CONCLUSIONES

Los docentes que forman a los profesionales del siglo XXI deben darles la oportunidad de acercarse a experiencias de internacionalización que les permitan desarrollarse como ciudadanos y ciudadanas globales. Es un deber social. Cualquier iniciativa, idea o proyecto de carácter profesional debe considerar contextos cada vez más amplios, que den cuenta de las complejidades de las soluciones que se consideran, y de cómo éstas repercuten en comunidades diversas a distintas escalas. Es un deber de la Universidad, por tanto, garantizar las condiciones para que estas experiencias tengan lugar.

Se requiere dar una profunda respuesta a ¿Por qué es importante una formación con sello internacional? Mencionando, entre otros, los mecanismos e instrumentos para internacionalizar el curriculum, y desde luego, difundir el uso de herramientas digitales para facilitar la inclusión en los procesos de internacionalización.

BIBLIOGRAFÍA.

Bascopé, M., Cox, C. y Lira, R. (2015). Tipos de ciudadanos en los currículos del autoritarismo y la democracia. En: C. Cox y J. Castillo (eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Berríos, C. y García, C. (2018). Introducción. En: C. Berríos y C. García (eds.), *Ciudadanías en conflicto* (pp. 7-42). Ariadna Ediciones.
- Delval, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. En: XXIII Simposio Internacional Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales - 2012* (pp. 37-46). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, Díada Editora.
- Gacel, J. (2017). La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 21(21), 39-63.
- García, I., Gratacós, J. y De Paz, D. (2019). *La educación para la ciudadanía global como propuesta metodológica transformadora* (1ª ed.). Oxfam Intermón.
- Kerr, D. (1999). Citizenship education in the curriculum: An international review. *School Field*, 10, 5-32.
- Peña, M. y Aponte, M. (2018). Internacionalización conectiva : el currículo en un mundo en red.- Guayaquil: 1ª Edición.- Dirección de Publicaciones de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- PNUD. (2021). *12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- UNESCO. (2015). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje* (1ª ed., Vol. 1). UNESCO.
- UNESCO. (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. UNESCO

<https://www.vra.usach.cl/noticias/internacionalizacion-en-casa-hacia-una-docencia-inclusiva-para-la-formacion-de-ciudadanos>

<https://modeloeducativo.ufro.cl/wp-content/uploads/2023/04/Documento-Oficial-Modelo-Educativo-digital-25-04.pdf>

INCLUSIVIDAD LA ASIGNATURA PENDIENTE DE LA EDUCACIÓN ONLINE

INCLUSIVITY THE PENDING SUBJECT OF ONLINE EDUCATION

Rafael Martínez Campoblanco

Director de Vinculación Institucional de Utel Universidad

Email: rafael.martinez@utel.edu.mx

RESUMEN

El mundo conectado ha permitido acceder a diversos espacios tanto económicos, sociales y políticos al alcance de un clic, actualmente 5,478,741,641 de personas se encuentran conectadas a internet a nivel mundial, para garantizar el acceso de todas las personas, múltiples plataformas han trabajado en el desarrollo de la accesibilidad para dar respuesta y adaptarse a las necesidades de las personas, sin embargo, en el campo de la educación en línea, reconocer el uso de estas plataformas y su funcionalidad, es una tarea pendiente por los actores involucrados en ofrecer espacios de aprendizaje, formarnos en accesibilidad facilita el acceso de todos a los cursos y herramientas diseñadas para la enseñanza

PALABRAS CLAVE

Educación; inclusión social; tecnología; comunidad; digitalización; acceso a la información.

ABSTRACT

The connected world has allowed access to various economic, social and political spaces within the reach of a click, currently 5,478,741,641 people are connected to the internet worldwide, to guarantee access for all people, multiple platforms have worked in the development of accessibility to respond to adapt to the needs of people, however, in the field of online education, recognizing the use of these platforms and their functionality is a pending task for the actors involved in offering spaces for learning, training in accessibility facilitates everyone's access to courses and tools designed for teaching.

KEYWORDS

Education; social inclusion; technology; community; digitization; access to information.

INTRODUCCIÓN

La educación a distancia tiene una vigencia de más de 100 años y la educación en línea tiene 20 años.

La educación a distancia tiene una vigencia de más de 100 años y la educación en línea tiene 20 años.

En el desarrollo de la educación en línea durante estos 20 años se pueden identificar 3 etapas:

1. Etapa de Laboratorio

A finales de 1990 había un concepto de educación online en fase de laboratorio, equipos contenidos y un diálogo básico.

2. Etapa de la moda

Entre 5 o 7 años después la educación en línea entró en una etapa en la que el contenido se hizo multimedia y la flexibilidad en cuanto a la accesibilidad en tiempo permitió que muchas organizaciones y universidades tomarán la iniciativa para hacer que la educación en línea gozará de un contenido en formato de video y una disponibilidad 24/7.

3. Etapa de la curiosidad

Del 2005 al 2010 la educación en línea entró en una etapa del mundo responsivo, en diversos equipos, laptop, tableta o teléfono móvil, aparece el concepto de la nube para que la disponibilidad sea desde cualquier lugar y momento.

Cada una de estas etapas funcionó en su momento, sin embargo justo antes de la pandemia aparecen dos elementos importantes que dan pie a una nueva etapa.

4. Etapa de la necesidad, la cual se encuentra vinculada a dos elementos trascendentales:

1. La analítica, concebida como ciencia de datos para la toma de decisiones en educación.

2. La personalización de la experiencia de aprendizaje.

Si hoy en día se quiere ver donde se encuentra la educación en línea, se debe concebir la necesidad de la analítica y de la personalización del aprendizaje como dos elementos que deben estar involucrados dentro de la experiencia formativa de la educación en línea.

5. Etapa de la obligatoriedad:

Cada uno de estos elementos han seguido evolucionando y se puede denominar una nueva etapa en la que la tecnología forma parte de la vida cotidiana y forma parte de la estructura educativa de cualquier institución.

DESARROLLO

El mundo se conecta con absoluta rapidez, más de la mitad de la población mundial tiene acceso a internet pero es importante reconocer que un porcentaje importante de la población no tiene acceso.

Se cree que para el año 2050 el 100% de la población mundial esté conectada a internet.

Actualmente la educación online se encuentra ante un escenarios en el que se desarrollan tendencias en educación apoyadas por tecnología, entre ellas expoelearnig (2022) señala que el Blockchain y Tokens en Plataformas e Learning no ha dejado indiferente al mundo de la educación y con la aplicación del Blockchain, enviar Tokens para facilitar pagos más fáciles y seguros por parte de estudiantes dentro de plataformas formativas ya ha empezado a ser una realidad. Utiliza la tecnología Blockchain para conectar docentes y estudiantes, sumándose aspectos de seguridad y autenticación que hacen que se cumpla con los estándares. Por otro lado añaden que Edutok y Twitch más allá de ser una red social de vídeos para el entretenimiento de millones de usuarios, está el hecho de que está siendo usado para alimentar el contenido que se da dentro del aula de clases, por lo que no es descabellado considerar Tik Tok como un espacio más de convergencia y punto de encuentro con nuestros estudiantes. Twitch, se ha convertido en una de las principales plataformas de streaming o vídeos en directo con 30 millones de visitas diarias y una audiencia promedio de más de 2.5 millones de espectadores. Del mismo modo, Telefónica (2022) indica que el mundo metaverso en el eLearning llega para revolucionar la educación. ¿Cómo? Por ejemplo, mediante la aplicación del metaverso, un colegio puede crear una réplica de la institución en versión virtual (aulas, salas, etc.), creando el espacio perfecto para que profesores y alumnos puedan comunicarse de manera ágil. Se trata de una característica fundamental para aquellos centros que se desarrollan de manera virtual, ayudando a humanizar la experiencia educativa de las personas.

Sumando a esta lista de tendencias IngenioLearning (2022) añade que el Upskilling & Reskilling en educación se fundamentan más en la actualización de conocimientos y el reemplazo de técnicas por otras

nuevas. Por ejemplo, Upskilling consisten en estar al día con las nuevas tecnologías y conocimientos. Capacitarse en lo que se necesita y no en lo que se quiere. Y Reskilling es la adquisición de nuevas capacidades necesarias para obtener un empleo totalmente diferente. Se recicla lo aprendido y se reaprende a través del cambio.

Iñiguez, S (2021) señala que el futuro será del aprendizaje líquido y el mundo pos-pandémico mejora la adaptación y el cambio. Los profesionales vivirán una vida combinada y el entorno de trabajo se volverá cada vez más híbrido y líquido. Los profesionales trabajarán en equipo presencialmente y en plataformas sociales, desde casa o en las oficinas, en un continuo que difumina la distancia, el tiempo y que aumenta la productividad. Cada vez más, tratarán virtualmente con colegas de diferentes hemisferios y zonas horarias, haciendo amigos que pertenecen a diversas culturas y poseen diferentes visiones del mundo.

Del mismo modo, añade que la diversidad, inclusión y libertad intelectual, no solo significan un equilibrio más justo en la composición de los diferentes grupos esenciales, o "stakeholders", dentro de una universidad, desde el cuerpo estudiantil hasta el profesorado y la administración, sino que también requiere mostrar interés mutuo y respeto por los demás, particularmente en relación con el género, la orientación sexual, etnicidad, cultura, religión, nacionalidad y, más ampliamente, de sus respectivas visiones del mundo, o lo que constituye la buena vida.

Aprender en comunidad

Podemos aprender mediante instituciones tradicionales/ formal, redes profesionales, plataformas digitales, lifelong learning, eventos y webinars, escenarios gamificación, experiencias personales, masivas, redes sociales, contenidos mediante blogs, sin embargo, es una obligación de cada una de estas plataformas fomentar el aprendizaje de las personas.

Experiencias de aprendizaje Contenidos digitales

Los contenidos digitales se encuentran vinculados con una serie de elementos como el texto, el vínculo, la imagen, la fotografía, y tradición, el audio, el video, el webinar, el juego, elementos responsivos ha permitido que el contenido sea una oportunidad para conectar.

La interactividad de diversas plataformas y la reciente aparición de la inteligencia artificial ha dado un cambio a la creación del contenido.

Educación y discapacidad

Actualmente nos encontramos ante un contexto alarmante que nos invita a reflexionar por ejemplo, la OMS indica que 1 de cada 6 personas en el mundo sufren una discapacidad importante.

Dentro del proceso educativo no se contemplan elementos de la discapacidad para atender más de 1300 millones de personas.

Datos relevantes de la Organización Mundial de la Salud

- De acuerdo a la OMS (2023) se calcula que 1300 millones de personas — es decir, 1 de cada 6 personas en todo el mundo — sufren una discapacidad importante.
- Algunas personas con discapacidad mueren hasta 20 años antes que las personas sin discapacidad.
- Las personas con discapacidad tienen dos veces más riesgo de desarrollar afecciones como la depresión, el asma, la diabetes, el ictus, la obesidad o problemas de salud bucodental.
- Los establecimientos de salud inaccesibles suponen una dificultad hasta 6 veces mayor para las personas con discapacidad.
- Los medios de transporte inaccesibles e inasequibles suponen una dificultad 15 veces mayor para las personas con discapacidad que para las personas sin discapacidad.
- Las desigualdades en materia de salud se derivan de las situaciones injustas a las que se enfrentan las personas con discapacidad, como la estigmatización, la discriminación, la pobreza, la exclusión de la educación y el empleo, y las barreras que encuentran en el propio sistema de salud. La actividad remota como una solución.

Datos relevantes de la Organización Internacional del Trabajo

- Se calcula que hay 1.000 millones de personas con discapacidad en el mundo, es decir, el 15% de la población mundial. La mayoría de ellas están en edad de trabajar.
- Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 2006, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad consagra "el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás", señalando que "ello incluye el derecho a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente elegido o aceptado en un mercado y un entorno

laborales que sean abiertos, inclusivos y accesibles para las personas con discapacidad".

- Las personas con discapacidad tienen más probabilidades de ser inactivas.
- Las personas con discapacidad se enfrentan a barreras en la educación
- Las personas con discapacidad tienen más probabilidades de estar desempleadas
- Las personas con discapacidad sólo tienen la mitad de probabilidades de estar empleadas que las que no lo están.
- Las instituciones de educación superior deben brindar respuesta y no formar parte del problema.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Educación inclusiva apoyada desde la tecnología

Hoy en día existen plataformas que permiten brindar respuesta a diversas discapacidades bien sea visual, auditiva y motora por ejemplo, Google, Microsoft, Apple y otras plataformas presentan grandes han desarrollado soluciones de accesibilidad de acuerdo a las necesidades de sus usuarios, entre ellas se presentan las siguientes:

Pensando en la discapacidad visual

1. Narrador

El Narrador es una aplicación de lectura de pantalla integrada en Windows 11, por lo que no necesitas descargar ni instalar nada. En esta guía se describe cómo usar el Narrador con Windows para que puedas empezar a usar las aplicaciones, navegar por internet y mucho más.

2. Lector Inmersivo

Sea cual sea su punto de partida, todos los estudiantes pueden mejorar su capacidad lectora y de comprensión con el Lector inmersivo, una herramienta gratuita e integrada en tus aplicaciones favoritas que incluye desde la función de Lectura en voz alta hasta opciones gramaticales, lectura ajustable o preferencias de texto.

3. Chromebooks

Las Chromebooks incluyen funciones de accesibilidad útiles que se crearon conforme a principios de diseño inclusivos y sobre la base de

comentarios de los usuarios, a fin de empoderar a las personas con discapacidad para aprender, jugar y conectarse.

4. Be My Eyes

La aplicación está compuesta por una comunidad global de personas con problemas de visión y voluntarios sin discapacidad visual. La aplicación está disponible en 120 idiomas y en más de 150 países. A través de una videollamada en directo, los voluntarios asisten al usuario prestándoles ayuda visual para tareas cotidianas.

Pensando en la discapacidad auditiva

1. Sound Amplifier

El amplificador de sonido: hace que las conversaciones cotidianas y los sonidos del entorno sean más accesibles entre las personas con problemas de audición, usando solo su teléfono Android y un par de auriculares. Utilice Amplificador de sonido para filtrar, aumentar y amplificar los sonidos a su alrededor y en su dispositivo.

2. Transcripción instantánea

Transcripción instantánea y Notificaciones de sonidos ayuda a las personas sordas o con deficiencia auditiva a tener conversaciones y entender los sonidos que las rodean con su teléfono o tablet Android.

3. Cloud Poodll for Atto

Una grabadora de audio y video para Moodle. Las grabaciones se almacenan en la nube y se pueden subtitular automáticamente. Los administradores pueden elegir entre máscaras de grabadora y usar las capacidades de Moodle para controlar la visualización de iconos.

4. Visualfy Accesibilidad Acústic

Visualfy ofrece una solución tecnológica llamada DSS (Deaf Smart Space) que reconoce los sonidos de cada estancia de tu casa. Por ejemplo, si ha terminado el programa de la lavadora, la aplicación permite que recibas un aviso a través del dispositivo que tu elijas. Además, si se produce algún incidente, la app también te lo anunciará.

Pensando en la discapacidad motora

1. JClic

JClic está formado por un conjunto de aplicaciones de software libre que permiten crear diversos tipos de actividades educativas multimedia.

Poseen opciones de accesibilidad que permiten la ejecución de actividades haciendo un clic en el mouse o un pulsador.

2. Realidad Aumentada

Las personas con síndrome de asperger podrán interactuar con personajes virtuales, desenvolviéndose en un entorno personalizado, el software es llamado específicamente Ciceron VR Speech Coach, en el cual van a poder comunicarse con otros o hablar en público, de este modo se busca mejorar las habilidades sociales y comunicativas en los mismos, ya que es un factor que se les dificulta usualmente.

3. Talkk

Es una aplicación producto de la colaboración entre Samsung y la Fundación Luzón. Desarrollada por Irisbond en base a su tecnología de Eye Tracking. Se trata de una herramienta de apoyo a la comunicación básica e interacción con el entorno de uso puntual para personas con movilidad reducida y/o ausencia del lenguaje oral, disponible para tablets Samsung Galaxy compatibles.

4. Look to Speak

Esta app ayuda a las personas con discapacidad motora y del habla a comunicarse usando la mirada Google ha desarrollado una aplicación para que las personas con discapacidad motora y del habla puedan comunicarse mediante la mirada con ayuda su smartphone.

Reconocer la importancia de estas herramientas e incluirlas en el desarrollo de entornos virtuales de aprendizajes nos permitirá ampliar la visión hacia una inclusión y equidad de oportunidades que permitirán un mayor acceso a la información y el desarrollo.

CONCLUSIONES

El mundo se conecta con rapidez y la humanidad queda en segunda posición. Aprovechar el poder de la tecnología para que la humanidad se fortalezca debe ser el norte, pensar no sólo en aquellos que pueden acceder y hacer uso de las tecnologías sino aprender de grandes plataformas que han hecho posible herramientas de acceso que faciliten a quienes por diversas razones no pueden acceder a ellas su uso.

Aprender de estas herramientas y propiciar ambientes educativos accesibles para todos, disminuirá la deserción y permitirá una reducción del porcentaje de desempleo en la población con alguna discapacidad en el mundo.

BIBLIOGRAFÍA.

- Be my eyes. (2023). Be my eyes. [Aplicación móvil]. Google Play.
- <https://www.bemyeyes.com/language/spanish>
- Expoelearning, (17 de diciembre de 2021). Tendencias en e-learning 2022. Expoe-learning. Recuperado el 02 de mayo de 2023 de <https://www.expoelearning.com/tendencias-de-e-learning-2022/>
- Fundación Universia. (05 de febrero de 2017). Realidad aumentada para ayudar a personas con síndrome de Asperger. Incluyeme. Recuperado el 25 de abril de 2023 de <https://dev.incluyeme.com/realidad-aumentada-para-ayudar-a-personas-con-sindrome-de-asperger/>
- Gencat. (s.f) Guía rápida para saber qué es JClic y cómo funcionan sus principales componentes. zonaclic. Recuperado el 25 de abril de 2023 de <https://clic.xtec.cat/legacy/es/jclic/index.html>
- Google. (2023). Transcripción instantánea. [Aplicación móvil]. Google Play.
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.audio.hearing.visualization.accessibility.scribe>
- Google. (2023). Sound Amplifier. [Aplicación móvil]. Google Play.
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.accessibility.soundamplifier&hl=en&pli=1>
- Google. (s.f). Optimizamos la accesibilidad en las Chromebooks para personas con discapacidad. Chromebooks. Recuperado el 20 de abril de 2023 de https://www.google.com/intl/es_us/chromebook/accessibility/#:~:text=ChromeVox,ciegas%20o%20con%20visi%C3%B3n%20reducida
- Google. (2022). Look to Speak. [Aplicación móvil]. Google Play. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.android.experiments.looktospeak>
- Irisbond. (2021) talk. [Aplicación móvil]. Google Play. https://play.google.com/store/apps/details?id=com.irisbond.talk&hl=es_PR&gl=US

- LinkedIn, Recuperado el 20 de abril de 2023 de <https://www.linkedin.com/pulse/tendencias-y-retos-de-la-educaci%C3%B3n-superior-en-2022-santiago-iniguez/>
- Microsoft. (s.f) Guía completa del Narrador. Microsoft. Recuperado el 25 de abril de 2023 de <https://support.microsoft.com/es-es/windows/gu%C3%ADa-completa-del-narrador-e4397a0d-ef4f-b386-d8ae-c172f109bdb1>
- Microsoft. (s.f) Herramientas de aprendizaje digital de Microsoft Education. Microsoft. Recuperado el 20 de abril de 2023 de <https://www.microsoft.com/es-es/education/products/learning-tools>
- Moodle. (s.f). Cloud Poodll for Atto - audio and video recording. Moodle.org. Recuperado el 24 de abril de 2023 de https://moodle.org/plugins/atto_cloudpoodll
- Organización Mundial de la Salud. (07 de marzo de 2023). Discapacidad. OMS. Recuperado el 03 de mayo de 2023 de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Organización Internacional del Trabajo. (s.f) Discapacidad y trabajo. OIT. Recuperado el 03 de mayo de 2023 de

<https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/lang-es/index.htm>

- Telefónica, (s.f). La aplicación del metaverso en el elearning. Recuperado el 27 de abril de 2023 de <https://blogthinkbig.com/metaverso-elearning>
- Ingeniolearning, (s.f). Tendencias educativas para el 2022. Ingeniolearning. Recuperado el 25 de abril de 2023 de <https://ingenio.edu.pe/blog/tendencias-educativas-para-el-2022/>
- Iñiguez, S, (20 de diciembre de 2021). Tendencias y retos de la educación superior en 2022.
- Visualfy. (2023). Visualfy Accesibilidad Acústic. [Aplicación móvil]. Google Play. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.fusiodarts.visualfy.lite>

INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO AMBIENTAL Y SOSTENIBLE

INNOVATION FOR ENVIRONMENTAL AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Syrley Liced Mahecha Bustos

Magíster en Gobierno y Política Públicas, Grupo Umbral UNAD ORCID:
<https://orcid.org/0000-0003-2166-0625?lang=es>
Email: syrley.mahecha@unad.edu.co

Sandra Acevedo Zapata

Postdoctorado en Estado Políticas públicas y Paz Social, Grupo Umbral
UNAD
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0518-0234>
Email: sandra.acevedo@unad.edu.co

RESUMEN

La presente ponencia se ha construido a partir del proyecto Convenio entre la UNAD y UTPL, titulado: Innovación organizacional para el desarrollo social y ambiental en la educación virtual iberoamericana. En este documento se aborda la pregunta ¿cuál es el abordaje necesario en la innovación para propiciar el desarrollo ambiental y sostenible? particularmente el desarrollo ambiental y sostenible como propósito fundamental hacia el cual debe enfocarse la educación. la primera etapa exploratoria con una metodología descriptiva con análisis documental que utiliza la estrategia PRISMA para la selección de documentos y el formato de rastreo documental para la sistematización y análisis. La principal conclusión es que la educación superior requiere un gran compromiso que se refleje en realizar acciones concebidas para dinamizar la innovación en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, con enfoques inter y transdisciplinarios de manera que incorpore un enfoque claro en la formación hacia la sostenibilidad y el cuidado sustentable del ambiente.

PALABRAS CLAVE

Innovación pedagógica; Desarrollo sostenible; Desarrollo económico y social; Medio Ambiente.

ABSTRACT

This presentation has been built from the project Agreement between UNAD and UTPL, entitled: Organizational innovation for social and environmental development in Ibero-American virtual education. This document addresses the question: what is the necessary approach in innovation to promote environmental and sustainable development? particularly environmental and sustainable development as a fundamental purpose towards which education should focus. the first exploratory stage with a descriptive methodology with documentary analysis that uses the PRISMA strategy for the selection of documents and the documentary tracking format for systematization and analysis. The main conclusion is that higher education requires a great commitment that is reflected in carrying out actions designed to stimulate innovation in its substantive functions of teaching, research and social projection, with inter and transdisciplinary approaches so as to incorporate a clear focus on training. towards sustainability and sustainable care of the environment.

KEYWORDS

Educational innovation; Sustainable development; Economic and social development; Environment.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas ha resultado imperante definir y establecer acciones de orden mundial y nacional en Colombia que permitan orientar acciones gubernamentales y nuevas perspectivas sobre el cuidado y preservación del medio ambiente. La presente ponencia se basa en un proceso de revisión e investigación alrededor de la innovación y la búsqueda de fuentes de información que permiten establecer algunas variables de coherencia y articulación del medio ambiente y los avances científicos y tecnológicos; y cómo esta innovación puede generar un impacto en el que hacer de las Instituciones de Educación Superior dejando algunas reflexiones que permitan incentivar nuevos procesos investigativos y nuevas formas de abordar problemas sociales

relacionados con el medio ambiente que se han abordado desde dinámicas tradicionales y que probablemente pueden ser vistos desde otro punto de vista.

Abordaje teórico

Los actuales avances infotecnológicos exigen que las sociedades se proyecten a nuevas formas de repensar y entender las relaciones culturales, políticas y económicas. Así como la resignificación que se debe tener con el ambiente y la sostenibilidad. El pensar en los impactos de las nuevas tecnologías en diferentes ámbitos supone unas reflexiones necesarias para el relacionamiento con el ambiente y centrarse en la identificación y la gestión de riesgos ambientales y sociales en una sociedad que procura integrar los procesos de innovación con la regulación de consumo y de menor afectación al planeta.

La sostenibilidad ambiental, tiene relevancia en los procesos ecológicos, la supervivencia de las especies y la conservación de la biodiversidad. Los objetivos de desarrollo sostenible apuntan a proteger los recursos y la producción para dar soluciones y minimizar el impacto del cambio climático. La sostenibilidad ambiental hace referencia al accionar frente a las realidades cambiantes del planeta, Cardona & Mora (2018) plantea que generación debe ser responsable del impacto generado, y que esta es una herencia que debe ir en aumento, de ser no ser así, es un acto de injusticia, la forma de dar solución a esta situación es buscar estrategias de desarrollo sostenible que permitan a las siguientes generaciones el disfrute de dichos recursos.

El desarrollo sostenible hace parte de la construcción de sociedad y de la sociedad del conocimiento, en donde las IES deben aportar de forma insistente a los procesos de reflexión, investigación y consolidación de estrategias que permita visibilizar en ellas estas acciones. En la medida que permite sostener la sociedad a través de la conservación de los recursos naturales e inmateriales, así como es eje articulador entre la economía, la justicia social y la protección de los recursos.

Es importante reconocer que las últimas décadas se ha venido sobrepasando varios de los límites de los ecosistemas, lo que hace más difícil avanzar en las metas de desarrollo sostenible acordadas

globalmente. El informe de Naciones Unidas "Hacer las paces con la naturaleza" identifica tres emergencias que debemos acometer: cambio climático, biodiversidad y contaminación. (Observatorio Iberoamericano de Desarrollo Sostenible y Cambio Climático de La Rábida, Huelva, 2021). Por lo tanto los procesos relacionados con la potencialidad y fortalecimiento de procesos y estrategias mundiales en relación con la ciencia e innovación tecnológica en los tiempos actuales cobran un sentido altamente importante y estratégico que puede mitigar, prevenir y controlar en alguna medida la afectación que está dando al ambiente los modelos de comportamiento social, económico y ambiental y por supuesto el relacionamiento de las sociedades con esta preservación y cuidado que redundan en la sostenibilidad.

En este sentido es importante reconocer a la innovación como un elemento importante y que funciona como movilizador de crecimiento económico y de incremento del progreso. Así las cosas, las políticas de innovación propenden por el incremento del bienestar social y económico. (Observatorio Iberoamericano de Desarrollo Sostenible y Cambio Climático de La Rábida, Huelva, 2021).

Por tanto, aproximarse a las estrategias del Banco Mundial resulta fundamental entorno a poder reflexionar y en los ámbitos que corresponda (Educación, Política, Cultural, Económico) tomar un rol preponderante en las acciones dirigidas a "garantizar el futuro a largo plazo del planeta, su gente y sus recursos, garantizar la inclusión social y limitar la carga económica de futuras generaciones servirán de base a estos esfuerzos" (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2017). Es decir que los procesos de innovación puedan tener un énfasis y un balance coherente entre la importancia del crecimiento económico, la inclusión y la sostenibilidad.

También conviene analizar las relaciones entre la aplicación de iniciativas innovadoras y tecnológicas en relación con el ambiente y la economía puesto que las decisiones que se adopten actualmente tendrán un impacto importante en el futuro donde resulta fundamental que los gobiernos, Organizaciones sociales, Instituciones de Educación Superior, Instituciones educativas en todos sus niveles formativos y tomadores de decisiones en el ámbito de lo público tomen una posición de análisis pues tal como lo plantean algunos autores "...es de vida o muerte las decisiones que se tomen a partir de este momento en cuanto

a la dimensión ambiental para el desarrollo social, convencer que no todo desarrollo es progreso social (Castillo, 2019).

Así las cosas es importante comprender que la sostenibilidad ambiental tiene que ver y se relaciona indiscutiblemente con el desarrollo social y por supuesto su incidencia en la educación virtual, hay que determinar las responsabilidades que tiene la IES, Olachea et al (2021) propone que de las IES contribuyen a desarrollo social fortaleciendo los aprendizajes desde lo humano, pues lo social, se construye desde los distintos saberes, y cobran importancia porque inciden sobre la construcción colectiva. Por otra parte, autores como Aliaga & Luna (2020) mencionan que son muy pocas las investigaciones que hay frente al tema, de ahí la importancia de ahondar en el tema y realizar investigaciones que permitan consolidar el tema. Almendárez (2019), por su parte, propone que el concepto surge de las transformaciones sociales que dan origen a una mejor calidad de vida en términos de industrialización, sin embargo, él considera que el concepto debe estar ligado a la parte ambiental, sin separar lo económico, social y lo histórico.

Desarrollo ambiental sostenible

ODS propone dentro de sus 17 objetivos de desarrollo sostenible, acciones que permitan para el 2030, que los ciudadanos obtengan bienestar a través de la construcción de compromisos ecológicos, solidarios e incluyentes (Posso, 2022), tienen que ver con el cuidado del agua, clima y los ecosistemas. Cunyas & Barban (2021), bajo esta misma mirada considera que la relación entre desarrollo ambiental y calidad de vida da paso al desarrollo sostenible, de esta forma se garantiza un ambiente que brinda espacio para la vida. El desarrollo ambiental sostenible, es una propuesta que permite pensar no solo desde los aspectos biológicos de un ecosistema, sino un visión general de todo un sistema social, económico y político que involucra a los sujetos, sino comunidades y sus diferentes interacciones.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Dentro del proyecto Innovación organización en la educación superior a distancia y virtual en Iberoamérica, se ha realizado una investigación de

tipo descriptivo con enfoque holístico de Hurtado (2000). Se ha desarrollado la etapa exploratoria, en la cual se han implementado técnicas de investigación con la identificación del corpus documental a través de la metodología PRISMA y ahora se está aplicando la sistematización y análisis documental.

CONCLUSIONES

Se puede concluir entonces, que el desarrollo social es un concepto que surge desde las sociedades y de la evolución de las misma a través del tiempo, la calidad de vida de la sociedades depende en gran medida del manejo de los recursos económicos, políticos y ambientales que le permitan al ser humano, vivir dentro de una sociedad.

Las acciones desarrolladas por la educación superior deben incluir los procesos de formación, investigación y proyección social, que hacen visible la influencia de la universidad en el cambio de las sociedades. Las comunidades en las cuales trabajan empiezan a generar impactos en la cultura ambiental, cuyos testigos son los estudiantes en formación que participan en estos procesos, como espacios de práctica y todos aquellos escenarios de impacto.

Se requiere entonces de una revisión y nuevas prácticas que permitan replantear las acciones educativas, orientadas a integrar el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; propiciar el trabajo en equipos multidisciplinares; estimular la creatividad y el pensamiento crítico; fomentar la reflexión y el trabajo autónomo en el aprendizaje; reforzar el pensamiento sistémico y un enfoque holístico; formar personas participativas y proactivas que sean capaces de tomar decisiones responsables; adquirir conciencia de los desafíos que plantea la globalización.

Reconocer que parte de los retos que enfrentan las Universidades es la creación de nuevos programa y la renovación de los ya creados y esto implica incluir enfoques interdisciplinarios que apunten de manera transversal en los propósitos de formación de cada programa en la educación con énfasis en la sostenibilidad y el cuidado sustentable del ambiente. Independientemente del programa el enfoque transversal es claro y es el cuidado del medio ambiente. Parte de las estrategias se relacionan con espacios de participación y democratización desde las

comunidades que permitan entender y tomar acción de sus propios entornos y contextos. De esta forma, se pueden integrar los distintos saberes y prácticas y se potencia el trabajo multidisciplinario de las áreas de conocimiento que permitan integrar temas transversales claves para la sostenibilidad desde lo social, lo ambiental, lo político y lo cultural.

Otro aspecto relevante tiene que ver con la inclusión de procesos de innovación generando transformación hacia nuevas soluciones, nuevos servicios, nuevos productos o nuevos modelos en las políticas y normatividad de las IES y en sus funciones misionales con las políticas y la gestión ambiental donde es fundamental centrar esfuerzos en mantener procesos abiertos que mitiguen la resistencia al cambio, fortalecimiento de la comunicación en todas las esferas de interacción de las IES a través de sus estamentos y de las funciones sustantivas, mantener la capacidad de innovación, capacitación, orientación y formación constante a los estamentos que redunde en nuevas comprensiones del problema y por lo tanto exige nuevos abordajes y estrategias desde la innovación propuesta muchas veces por las comunidades.

BIBLIOGRAFÍA.

Aliaga Pacora, A & Luna Menecio J. (2020) La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible. Revista Espacio. 41(20), 1-12.
<https://bit.ly/3J94UX0>

Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. (2017). Marco Ambiental y social. Washington: World Bank Publications, The World Bank Group. <https://www.bancomundial.org/es/projects-operations/environmental-and-social-framework>

Castillo, J. L. (2019). Dimensión ambiental del desarrollo social. Revista Multi-Ensayos, 49-54.
<https://www.lamjol.info/index.php/multiensayos/article/view/8881/10027>

Fonseca-Carreño, N., Salamanca-Merchan, J. y Vega-Baquero, Z. 2019. La agricultura familiar agroecológica, una estrategia de desarrollo rural

incluyente. Temas Agrarios, 24(2):96-107.

<https://doi.org/10.21897/rta.v24i2.1356>

Callejas Restrepo, M. M. (2018). El compromiso ambiental de Instituciones de Educación Superior en Colombia. Praxis & Saber, 197-220.

https://www.researchgate.net/publication/330931477_El_compromiso_ambiental_de_instituciones_de_educacion_superior_en_Colombia

Observatorio Iberoamericano de Desarrollo Sostenible y Cambio Climático de La Rábida, Huelva. (2021). II Informe del Observatorio La Rábida de Desarrollo Sostenible y Cambio Climático para Iberoamérica. Huelva, España: Observatorio La Rábida, Huelva.

https://www.segib.org/memoria2021assets/files/INFORME_IDS_LA_RABIDA_2021_ESP_bajaweb.pdf

Olachea Parra, L; González Tirado B, Morales Cervantes J & González Castro I. (2021). La nueva RUS en el desarrollo socioeconómico local, EN Responsabilidad social y sostenibilidad: Disrupción e innovación ante el cambio de época. Por Miranda Navarro & Santinello. Ed Universidad Anáhuac.

Hurtado, J. (2000). La investigación holística. IUTC y SYPAL.

<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>

Dirven, M. & Candia, D. (2020) Mediación de lo rural para el diseño e implementación de políticas de desarrollo rural. Documento proyecto de la CEPAL. <http://bit.ly/3ZRXHkW>

IV Congreso internacional de administración y gestión del conocimiento organizacional

Presentación

El conocimiento se reviste como el capital con mayor valor que se tiene dentro de una organización de cualquier naturaleza, por lo que la administración y gestión del mismo se consideran como acciones necesarias que tienden al aseguramiento de la calidad en los procesos que se desarrollan, así como en la ejecución de acciones que concreten los objetivos que se tracen.

Desde esta perspectiva, es de resaltar que el conocimiento que se desarrolla en las organizaciones deviene, en un alto porcentaje, de la experiencia que se consigue en la materialización de las acciones de quienes la conforman y, por otra parte, de lo tácito, que se puede encontrar en los lineamientos – muchas veces escritos - sobre los procedimientos a seguir. Así pues, las organizaciones han de volver la mirada a las formas en las que se administra y gestiona el conocimiento, de manera que se alineen con los estándares de calidad a conseguir y los caminos a transitar para llegar a ellos.

Es, en esta línea, que se piensa el desarrollo del **IV Congreso internacional de administración y gestión del conocimiento organizacional**; considerando la líneas comunes que pueden conducir las reflexiones en cada uno de los espacios planteados.

Se considera, entonces, que la constante búsqueda de la calidad en educación ha sido impronta de importantes desarrollos en investigación y política pública en diferentes lugares del mundo. Es por lo que resulta interesante, además de importante, reconocer las diferentes experiencias que se han conseguido en los procesos de búsqueda de la calidad en la educación; así como contar con un amplio plano conceptual que permita comprender a que se hace referencia cuando a calidad, educación y desarrollo se refiere, especialmente en los contextos de América Latina.

Es de mencionar que este evento se configura dentro de los intereses investigativos de la sublínea de calidad e innovación en educación del grupo UMBRAL, y se persiguen los siguientes objetivos:

- Fortalecer escenarios para la difusión de experiencias relacionadas con la administración y gestión del conocimiento organizacional, como aporte para la reflexión sobre el manejo de la información y la experticia dentro de una organización.

- Propiciar reflexiones acerca de la calidad, educación y desarrollo en América Latina, a partir de la generación de espacios de discusión, reflexión, crítica y análisis sobre las mismas.

Jonathan René Cortés Sandoval

Sublínea de calidad e innovación para la educación – Grupo UMBRAL

EDUCACIÓN E INCLUSIÓN, UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA Y ORGANIZACIONAL.

Pablo Bohoslavsky

Profesor investigador por concurso en las Universidades Nacionales del Comahue y Río Negro – Argentina –
Asesor del CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL - CIN
Ex Rector Universidad Nacional del Comahue y ex Director Ejecutivo del Programa de Promoción de la Universidad Argentina, PPUA, del Ministerio de Educación de la Nación.

Introducción

El trabajo aquí presentado vincula todos los niveles educativos atravesados por la pandemia de COVID 19, desde principios del año 2020, hasta abril del presente año y los alcances de la presencialidad restringida o cancelada y la consecuente virtualización.

La educación superior, en buena parte de América Latina y hasta la aparición del COVID 19, ha mostrado un sostenido aumento de la matrícula, combinado con elevados índices de deserción, de desgranamiento y de retraso en la graduación. (Ezcurra, 2022). Así los conceptos relacionados con la democratización, externa e interna, la equidad educativa y el derecho universal a la educación han ido cambiando según las perspectivas ideológicas en boga. (García de Fanelli, 2021).

La pandemia del COVID-19 ha provocado una crisis única en la historia de la Humanidad. En la esfera de la educación, en particular la educación superior esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de las instituciones educativas con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Esto se ha extendido a más de 190 países durante varios meses de los años 2020 y 2021. La población estudiantil afectada por estas medidas en los 32 países de América Latina y el Caribe llegó a superar los 165 millones de estudiantes de acuerdo con la información oficial de la UNESCO (CEPAL Y OREALC/UNESCO Santiago, 2020).

A pesar del cierre de los establecimientos educativos, los gobiernos resolvieron la continuidad de los ciclos lectivos, poniendo en marcha una heterogeneidad de iniciativas. La primera cuestión que debieron atender

los estados nacionales y subnacionales fue cómo conectarse con la población en edad escolar, suspendida la obligatoriedad de asistencia a la escuela.

Fue imperioso generar nuevos soportes para el hecho educativo. Cerrado el espacio material, lo escolar aparece sostenido en diferentes recursos educativos: plataformas, programas de tv y radio, cuadernillos. El uso de los mismos es muy dispar, como señalaremos más adelante.

Avanzado el 2020 y con más fuerza en el 2021, el desafío consistió en la reapertura de los establecimientos escolares, pero en el marco de protocolos sanitarios que reconfiguraron el formato escolar estándar.

El tiempo escolar, monocrónico y poco flexible, tuvo que adecuarse. Se ajustaron los calendarios académicos y se incrementó la asincronía en la enseñanza y la posibilidad de construcción de temporalidades ajenas a la organización histórica de la jornada, semana, bimestre y ciclo escolar. Finalmente, se han realizado recomendaciones sobre la jerarquización o priorización de saberes a enseñar y se han tomado definiciones sobre la temporización de los aprendizajes, con ajustes en los procesos de evaluación y acreditación. Se ha ampliado la estructura anualizada de los diseños curriculares, configurando un ciclo lectivo que comprende el lapso escolar 2020 - 2021.

Para el caso de Argentina y en los niveles primario y secundario de la enseñanza se enfatizó el carácter formativo de la evaluación estableciendo que la valoración sería de carácter conceptual, no numérica y ajustada a los contenidos efectivamente enseñados. Las evaluaciones de calidad internas y externas fueron suspendidas en todos los países de la región.

Así y todo, buena parte de los educadores, decisores políticos e investigadores de la educación, confiaron en que, al acercarse, por la vía de la generalización las formas no presenciales de educación, algunas de las limitaciones de la presencialidad quedarían atrás.

En este escrito, pasaremos revista a los resultados de algunas de las evaluaciones que organismos internacionales, nacionales y del campo de la investigación educativa han realizado sobre el impacto de las respuestas de los sistemas educativos ante el cierre de los establecimientos escolares. Luego, describiremos el proceso de reapertura de las escuelas, cómo se ha prescrito por parte de las carteras educativas, qué aspectos se han priorizado y cuáles se han desconocido.

Finalmente realizaremos un análisis comparado entre las limitaciones advertidas en el marco de la educación presencial y las destacadas con esta virtualidad obligada.

Evaluación del impacto de las respuestas.

Tanto los Estados Nacionales como organismos internacionales (ONU, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, CEPAL) y el campo de la investigación educativa, rápidamente fueron generando evaluaciones del impacto de la pandemia y las respuestas ante la misma en materia educativa. Las evaluaciones realizadas coinciden en que se han exacerbado de manera dramática las desigualdades educativas, al punto de peligrar la continuidad de las trayectorias educativas de grandes sectores. A la vez, se ha evidenciado el carácter especializado y primordialmente presencial de la enseñanza, puesto de manifiesto el rol de cuidado de las instituciones educativas y el carácter profundamente situado de los aprendizajes. A continuación, desarrollaremos cada uno de estos aspectos.

Se han profundizado las desigualdades educativas

Nuestra América Latina y el Caribe, antes de la pandemia, mostraban dificultades para garantizar a grandes sectores sociales el derecho a la educación, como Derecho Humano fundamental y como derecho social garantizado en condiciones igualitarias y de calidad. El informe de Saforcada y Baichman (2020) realizado para la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, identifica tres tendencias en la educación pre pandémica que condicionaban la concreción de ese derecho, a saber: las tendencias de privatización de la educación, las persistentes desigualdades educativas, sociales y económicas y “las tendencias vinculadas con la redefinición y la disputa en torno a los sentidos de la educación, que, en conjunto, caminan en un sentido de individualización, y de debilitamiento de su contenido social y político” (Saforcada y Baichman, 2020, p.135).

La forma en que se configuró la escolarización en el marco de la pandemia profundizó estas tendencias, incrementando las desigualdades preexistentes y dotando de mayor relevancia a otras, como las vinculadas al acceso y las formas de utilización de nuevas tecnologías. Una primera evidencia es que las experiencias de educación durante la pandemia han sido disímiles según los recursos materiales y culturales disponibles en los

hogares y en las mismas instituciones educativas, lo que ha condicionado tanto los recursos pedagógicos digitales utilizados como la respuesta del estudiantado. El tipo de gestión de la institución educativa (estatal o privada), el nivel educativo (inicial, primario, secundario, universitario), la situación socioeconómica del estudiantado, el carácter urbano o rural de los establecimientos, la región del país, han marcado experiencias de enseñanza y aprendizaje muy distantes (Ministerio de Educación de Argentina, 2020; Expósito y Marsollier, 2020).

Así, una encuesta del Ministerio de Educación de la Nación (ME) desarrollado en julio del 2020 estableció que menos de la mitad de los hogares cuenta con acceso fijo de buena calidad en la señal de internet y más de la mitad de los hogares no cuenta con una computadora liberada para uso educativo. (Ministerio de Educación de Argentina, 2020).

El tipo de tecnologías utilizadas también varía. Las escuelas de gestión estatal presentan un mayor manejo de herramientas tecnológicas denominadas “populares”, es decir, de uso masivo, cuyas características son menos específicas y no demandan ningún tipo de desarrollo para su utilización, como el WhatsApp y las redes sociales. Mientras que las escuelas de gestión privada manejan tecnologías más específicas, es decir herramientas más adecuadas y complejas, que requieren un conocimiento determinado para su uso (Expósito y Marsollier, 2020): plataformas, videoconferencias, foros y blogs o páginas web. Expósito y Marsollier (2020) en su investigación en la provincia de Mendoza encuentran que las tecnologías específicas son utilizadas por los estratos medios, medios altos y altos mientras que los estratos inferiores utilizan las tecnologías denominadas populares.

Los niveles superiores (Universitario y No Universitario) fueron los que presentan mayor uso de tecnologías específicas, mientras que los tres niveles obligatorios (Inicial, Primario y Secundario) son los que más uso hacen de tecnologías populares al igual que la Educación de Adultos (Expósito y Marsollier, 2020).

No existen, a abril del 2023, datos certeros sobre los resultados educativos 2020. Esto es posiblemente, porque uno de los lineamientos de política educativa ha sido alterar la anualización de ese ciclo lectivo, extendiéndolo hasta el 2021. La UNESCO calcula que a nivel mundial 23,8 millones de niños y jóvenes (del nivel preescolar al postsecundario) adicionales podrían abandonar la escuela o no tener acceso a ella durante el 2021 a consecuencia solo de las repercusiones económicas de la

pandemia y considera probable que el número total de niños que no retomen la educación tras los cierres de escuelas sea aún mayor (CEPAL Y OREALC/UNESCO Santiago, 2020).

Hacia fines del 2020 las autoridades educativas nacional y provinciales pusieron en marcha programas tendientes a crear condiciones para "que reanuden sus trayectorias todos/as aquellos/as que por razones diversas se han alejado de las instituciones educativas, han interrumpido la escolaridad o la llevan adelante con intermitencias que ponen en riesgo el cumplimiento de la culminación satisfactoria de los 14 años de la escolaridad obligatoria" (Resolución CFE N° 369/2020, p. 4).

Podemos señalar, adicionalmente, que para el caso del alumnado de educación superior, a las dificultades para acceder y sostener una conexión a internet de mediana calidad, que permitiera hacer uso de la bibliografía digitalizada, "subir" los trabajos prácticos a las respectivas plataformas, "bajar" las clases de docentes, se unió, en algunos casos, la inexistencia de equipos computadores, un espacio físico amigable para desarrollar sus actividades, por citar algunos.

Se ha advertido el carácter especializado y presencial de la enseñanza y el rol de cuidado de las instituciones educativas

Como nunca antes las familias han advertido que enseñar, incluso aquellas cuestiones más elementales o, precisamente, las cuestiones más elementales (leer, escribir, las cuatro operaciones básicas), es una tarea bastante compleja; nos hemos dado cuenta que saber hacerlo no significa saber enseñar cómo hacerlo.

Pero también ha dejado en evidencia que los modos de enseñanza están fuertemente escolarizados, es decir, se sostienen en el supuesto de las condiciones de escolarización: las estrategias didácticas, en general, suponen que se dan en un espacio y tiempo cerrado, aislado o separado del resto del tiempo- espacio mundano, con la coincidencia de un docente y varios estudiantes que están ahí, en clausura, aunados por algún criterio (en general la edad o un combinación de edad y conocimientos previos acreditados), se enseña en simultáneo, más o menos las mismas cosas siguiendo secuencias temporales prefijadas. Ya Terigi (2006) nos había advertido sobre cómo el saber didáctico disponible se produce a partir de un "encuadre cultural" (Canguilhem, 2009) particular: la configuración de la escuela común urbana.

De esto se deriva que la enseñanza remota ha supuesto un fuerte problema didáctico, no sólo porque el “saber enseñar” disponible en el profesorado está basado o emerge del encuadre cultural de la escuela pre-pandémica, sino también porque el nuevo contexto de enseñanza es sui géneris: a mitad de camino entre la educación presencial, la educación virtual (que tiene su propio desarrollo didáctico) y la educación a distancia previa al desarrollo de la era digital.

Así, las estrategias pedagógicas más frecuentes han sido proponer actividades asincrónicas para resolver de forma individual, preponderantemente propuestas de consignas para resolver de manera escrita, a partir de la digitalización de documentos o la elaboración de cuadernillos por parte del Ministerio Nacional o los propios docentes.

En las sociedades contemporáneas, con la incorporación progresiva de la mujer al mercado del trabajo, el sistema educativo constituye “uno de los pilares de la oferta pública de cuidados ofrecida por el Estado” (Rodríguez Enríquez y Marzonetto, 2015, p.116). Gran parte de las performances que docentes y estudiantes desempeñan en el ámbito escolar y muchas de las regulaciones de las conductas de unos y otros en relación a la escuela refiere a la “la transmisión de normas y patrones de conducta aceptados y esperados” (Esquivel, Faur y Jelin, 2012, p.17), a la satisfacción de necesidades objetivas (por ejemplo, alimentación, higiene, provisión de seguridad física).

La feminización del cuidado, fenómeno reiteradamente denunciado por investigadoras feministas, genera que con la suspensión de la asistencia a la escuela se profundicen las desigualdades de género pues los cuidados pasan a recaer en las familias y, en particular, en las mujeres (UNICEF 2020), máxime en países en que el patriarcado está arraigado culturalmente (Gluz y Elías, 2000). “En el caso de la docencia, feminización del trabajo y desigualdades de género se potencian, combinándose la intensificación del trabajo docente frente a la adecuación de tareas para el trabajo a distancia, el acompañamiento pedagógico a sus propios hijos e hijas y la sobrecarga de tareas domésticas”. (Gluz y Elías, 2020, p. 60).

Nuevos arreglos para la reapertura de los establecimientos educativos

La vuelta a las clases presenciales, comenzando en nuestros países entre el primer y el segundo semestre del 2021, nos muestra que, según la UNESCO (2021) la duración de los cierres de los establecimientos escolares varió mucho según la región, desde cinco meses o 20 semanas de cierres completos a nivel nacional de media en los países de América Latina y el Caribe, hasta dos meses y medio -10 semanas- en Europa, y sólo un mes en Oceanía. A febrero del 2021 las escuelas están totalmente abiertas en 101 países (UNESCO, 2021)¹.

Así como abruptamente se decidió la interrupción de las clases al manifestarse más o menos severamente el COVID 19 en nuestros países, también el retorno a clases, tanto por la vacunación masiva, el descenso de la letalidad y las presiones políticas de los sectores más opuestos a la interrupción de la actividad económica fue acelerada.

Por ello, para el caso particular de la educación superior, donde el proceso de virtualización forzada comenzó en marzo del 2020, permitió ingresar o volver a las aulas virtuales a un universo de estudiantes que no podían hacerlo en la modalidad presencial. Así, personas con discapacidad física, trabajadores y trabajadoras con compromisos horarios que colisionaban con los de clases, ciertos miembros de colectivos como fuerzas de seguridad, choferes, personal aeronáutico, personas privadas de libertad, personas responsables de atención a menores o adultos con baja o nula autonomía, por citar algunos, pudieron inscribirse en sus estudios.

Para el caso particular de la Argentina, esto permitió alcanzar una tasa de crecimiento de la matrícula de nuevos inscriptos universitarios del orden del 20 por ciento entre los años 2020 y 2021 (Ministerio de Educación, estadísticas universitarias, 2022).

Este salto, tal como lo marcan los anuarios estadísticos de la Secretaría de Políticas Universitarias, rompió la inercia de un aumento mucho más moderado, de entre uno y uno como cinco por ciento, de la matrícula universitaria (Ministerio de Educación, Anuarios Estadísticos, 2023).

Nueva escolarización, familias y estudiantes

Un gran ausente en las normas ministeriales e institucionales son las familias y el estudiantado. Los protocolos prescindieron de la consulta y la articulación con esos dos actores fundamentales. Los cambios críticos en la modalidad de escolarización son definidos desde la institución

educativa, sin preverse espacios de consultas, menos de negociación o acuerdo.

El proyecto educativo que acompaña a la formación del Estado Nación Argentina se asentó sobre un contrato formal (López y Pérez, 2006): el dispositivo de alianza escuela/familia (Narodowski, 1994). Este implicaba "la "entrega" del cuerpo infantil a una institución que se encargaría de convertir al niño en "alumno" y luego en "ciudadano"" (López y Pérez, 2006, p.104). Las leyes educativas en Argentina dan vigencia y reeditan dicho contrato. Establecen que las familias participan en el ejercicio del derecho a la educación, el que es "una responsabilidad principal e indelegable" de los estados nacional y jurisdiccionales. (Art. 4º, ley de Educación Nacional 26206). La familia es considerada "agente natural y primario" de la acción educativa (art. 6 ley de Educación Nacional 26206). La participación de la familia en las situaciones educativas es uno de los fines de la política educativa nacional, tal lo establece el artículo 11 de la Ley de Educación Nacional.

En el protocolo marco para el retorno a clases presenciales en la educación obligatoria del Ministerio de Educación de la Nación la alusión a las familias y, más ampliamente, a la comunidad en la que se encuentran insertas las escuelas es marginal.

Si bien en dicha norma, de los primeros lineamientos generales para la reapertura de las actividades presenciales aluden a que en cada jurisdicción se deberá generar "un plan en conjunto con la comunidad educativa para evaluar posibilidades de implementación" de la reapertura de las escuelas y que se deberán "considerar estrategias de participación en las decisiones de los/as estudiantes y las familias como promotores de salud", la alusión posterior a la intervención de la familia y el alumnado es reducida a ser destinatarios de información y de capacitación en temáticas vinculadas al manejo sanitario en el marco de la pandemia.

En relación a la familia, esto corrobora la investigación en la materia, la que advierte la persistencia de procesos comunicativos unidireccionales desde la escuela hacia las familias, en vez de intercambio de información bidireccional y el análisis conjunto de las situaciones que les compete a ambos. A la vez que la participación de la familia en la toma de decisiones se circunscribe a asuntos secundarios (festividades, actividades extraescolares y complementarias, etc.) y no a las decisiones vinculadas al curriculum, al proyecto educativo, a la organización de la escolaridad (Ceballos López y Saiz Linares, 2021).

Para el caso de la educación superior, el retorno a la presencialidad tuvo como correlato, en aquellas instituciones para las que la virtualidad tenía carácter excepcional, el abandono abrupto del uso de plataformas para ser utilizadas como reserva de clases grabadas, ámbito de contacto entre el estudiantado y la docencia, lugar donde se depositaban los materiales en línea, los exámenes, entre otros aspectos

Así, en setiembre del 2021 el Ministro de Educación de la Nación de Argentina firmó sendos protocolos junto a los presidentes del Consejo Interuniversitario Nacional, CIN, y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, CRUP, para el retorno paulatino a las aulas.²

En primer lugar, y bajo estrictas condiciones de sanidad, como el uso de barbijo, un aforo limitado en las aulas, el alumnado que debía inexcusablemente desarrollar actividades prácticas se incorporó a las aulas³.

Con posterioridad, hacia febrero del 2022, el Ministro de Educación anunció el regreso pleno a la presencialidad en las universidades.⁴ Este retorno implicó que las instituciones que hubieran desarrollado muy rápidamente los sistemas de educación a distancia y hubieran tenido la acreditación favorable por parte de la Comisión Nacional de Acreditación y Evaluación Universitaria, CONEAU, que le había permitido a miles de estudiantes comenzar o continuar sus estudios desde sus ámbitos de vida cotidiana, cesaron con tales ofertas.

Ante la falta de adecuación institucional y un debate clausurado con la docencia universitaria impidieron que aquella estrategia que acercó miles de nuevos estudiantes pudiera sostenerse en el tiempo y paulatinamente las ofertas en la modalidad virtual fueron desapareciendo.

Para el inicio del ciclo lectivo 2023, la matrícula universitaria presentó menor inscripción que para el año 2022. Las estadísticas universitarias que lo confirmarán están en proceso, pero ha habido reconocimiento público por parte de las autoridades.

Aquí tampoco el alumnado fue consultado por una decisión institucional de tamaño importancia y que acarrearía, como ocurrió, graves consecuencias.

Para el caso de niños, niñas y adolescentes, alcanzados por los niveles primarios y secundarios de educación, la ausencia de la voz del estudiantado en la consideración de estos cambios tan radicales en las formas de escolarización, enseñanza y aprendizaje, resulta una manifestación más del adultocentrismo instalado en nuestras sociedades.

Este imaginario ‘ ‘naturaliza’ ’ la capacidad de decisión y de control que sólo está en las personas adultas, colocando en ese mismo acto a la niñez y la juventud en condición de inferioridad e impidiendo los aportes que pueden realizar a los modos de configurar la educación.

A modo de cierre.

El cierre de larga duración de los establecimientos educativos, a todos los niveles y la suspensión de la obligatoriedad de asistir a clases, la nueva configuración de la escolaridad con la vuelta a las actividades presenciales en el contexto de la emergencia sanitaria, implicaron la interrupción de la mayor parte de aquellas prácticas habituales que constituían pautas que permitían a docentes, estudiantes, familias, cumplir con su tarea de forma predecible.

El paso del tiempo nos ha dejado enseñanzas:

- a) La asistencia a los establecimientos educativos asegura para grandes grupos poblacionales las únicas condiciones de enseñanza aprendizaje de los contenidos escolares. Sin ella, la vida cotidiana de miles de niños, niñas y adolescentes retrasa o impide la posibilidad de vincularse al mundo que la escuela ofrece. Hemos asistido a un incremento de las desigualdades educativas existentes en América Latina, pero de nuevo cuño, distintas a las de la prepandemia.
- b) Las formas de enseñanza como de aprendizaje conocidas se encuentran fuertemente relacionadas. Las nuevas condiciones de escolaridad, incluida la remota, exigen desaprender esas formas y reaprender otras.
- c) La enseñanza remota o en forma bimodal no surge espontáneamente, han de generarse condiciones individuales y colectivas para aprehender las mismas.
- d) Las nuevas modalidades de estudio y aprendizaje tampoco se dan espontáneamente. Deben generarse espacios a esos efectos.
- e) La escuela tiene hoy un rol de cuidado de las infancias y las juventudes, particularmente para los grupos sociales más desfavorecidos. Para el caso del estudiantado de nivel superior, no se trata ya de cuidado sino de acompañamiento y ayudar a crecer, a madurar y a aprender por

sí mismos. Desconocer estos vínculos desvaloriza el papel de los establecimientos educativos.

f) Deben oírse las voces del estudiantado y de las familias. La definición de las formas para asegurar el derecho a la educación debe incluirlos de manera plena.

g) La educación de las nuevas generaciones ha sido y es un asunto que va más allá de los establecimientos educativos. Las formas que adquiere la escolarización, en todos los niveles, – aun cuando la forma escuela se opaque- ha resultado y resulta de complejas dinámicas entre diferentes espacios de la vida comunitaria.

Bibliografía

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OREALC/UNESCO Santiago): La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Agosto, 2020.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Ezcurra, A. M. (2022). Abandono estudiantil y clase social. Hipótesis diagnósticas y conceptos. RAES - Revista Argentina De Educación Superior, (25), 176-194. Recuperado a partir de <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1533>.

Esquivel, V., Faur, E., & Jelin, E. (2012). Hacia la conceptualización del cuidado: familia, mercado y estado. V. Esquivel et. al., Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el estado y el mercado, 11-43.

Expósito, E., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. Educación y Humanismo, 22(39), 1-22.

<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

García de Fanelli A. & Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. Educación Superior y Sociedad.

<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/339>

Gluz, N., & Elías, R. (2020). COVID-19 y educación ¿Cuál es el mal que afecta a Paraguay en el marco de América Latina?. Kera Yvoty: reflexiones sobre la cuestión social, 5(especial), 57-63.

López, M. M., & Pérez, A. V. (2006). La alianza escuela-familia en los bordes de lo escolar en el gran Buenos Aires. Estudios fronterizos, 7(13), 95-121.

Ministerio de Educación de Argentina (2020). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar de la Encuesta a Docentes. Agosto, 2020. Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Argentina.

Ministerio de Educación de Argentina (2022). Estadísticas Universitarias. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2020-2021_sistema_universitario_argentino.pdf

Ministerio de Educación de Argentina (2022). Estadísticas Universitarias. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios>

Narodowski, M. (1994). Infancia y poder. Buenos Aires: Aique.

Rodríguez Enriquez, C. R., & Marzonetto, G. (2015). Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina. Revista Perspectivas de Políticas Públicas, 4(8), 105-134.

Saforcada, F. y Baichman, A. (2020). El derecho a la educación en América Latina y el Caribe. De la garantía del derecho al cumplimiento del ODS4 en el siglo XXI: políticas, sentidos y disputas. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, Sao Pablo, Brasil.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), "Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19", 2020 *en línea+ https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19.

Terigi, F. (2006). Tres problemas para las políticas docentes. Encuentro Internacional "La docencia, ¿una profesión en riesgo? Condiciones de trabajo y salud de los docentes.

Terigi, F. (2010). Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia de la Jornada de Apertura del Ciclo Lectivo 2010. Ministerio de Cultura y Educación, Gobierno de La Pampa. 23 de febrero del 2010. Recuperado de: <https://cfvila.com.br/image/catalog/pdf/2018/Viagens/Tx.%20Cronologias%20de%20Aprendizagem..pdf>

UNESCO (2020) Resumen ejecutivo ¿qué hemos aprendido? Hechos salientes de una encuesta a los ministerios de educación sobre las respuestas nacionales a la COVID-19. UNESCO, octubre 2020. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374711_spa

UNICEF Argentina (2020). Encuesta Covid-19. Percepciones y actitudes de la población. Impacto de la pandemia en hogares con niños, niñas y adolescentes. Mayo 2020. Informe Sectorial Educación. <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapidaInformeEducacion.pdf> 3/10/2020

UNICEF Argentina (2020). Encuesta Covid-19. Percepciones y actitudes de la población. Impacto de la pandemia en hogares con niños, niñas y adolescentes. Mayo 2020. Informe Sectorial Educación. <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapidaInformeEducacion.pdf> 3/10/2020

TECNOLOGÍAS DISRUPTIVAS Y PRÁCTICAS TECNOPEDAGÓGICAS: DESAFÍOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

DISRUPTIVE TECHNOLOGIES AND TECHNO-PEDAGOGICAL PRACTICES: CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION

Adriana Beatriz Mallo.

Master in Education and Professional Development for Teachers of English as a Foreign Language. PROICO: Prácticas tecno-pedagógicas disruptivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la universidad, Universidad Nacional de San Luis, Argentina ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9710-1495> Email: adriana.mallo@gmail.com

Cecilia Alejandra Aguirre Céliz.

Magister en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías. PROICO: Prácticas tecno-pedagógicas disruptivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la universidad, Universidad Nacional de San Luis, Argentina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5864-1757> Email: ceciliaaguirreceliz@gmail.com

Maria Belen Dominguez.

Profesora Superior de Inglés. PROICO: Prácticas tecno-pedagógicas disruptivas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la universidad, Universidad Nacional de San Luis, Argentina ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5242-1347> Email: mbdomin@gmail.com

RESUMEN

Desde hace varias décadas, la tecnología forma parte del quehacer docente, ya sea para complementar las clases, para innovar con herramientas novedosas o para reemplazar directamente a la presencialidad. Si bien muchas investigaciones giran en torno al uso de las tecnologías digitales en el aula, este trabajo se centra en analizar

nuevos términos, funcionalidades y métodos que afloran a raíz del surgimiento constante de nuevas herramientas digitales que pueden ser propicias para el acto didáctico. Un término que aparece para definir a estas tecnologías en el ámbito académico es el de "tecnologías disruptivas", es decir, aquellas que irrumpen provocando cambios en los modos de realizar prácticas pedagógicas, convirtiéndolas con su uso en "prácticas tecno-pedagógicas". Métodos como gamificación, el aprendizaje basado en proyectos, entre otros, se re definen cuando se ven intervenidos por las tecnologías disruptivas. Nos preguntamos, ¿cuáles son las tecnologías disruptivas? Las respuestas pueden ser extensas. En este trabajo en particular, nos concentramos en las que creemos pueden provocar cambios significativos en los resultados de aprendizaje. Además, aportamos reflexiones sobre los desafíos y retos a los que se enfrentan los docentes y estudiantes usuarios de las tecnologías disruptivas que tienen el potencial de mejorar aún más la calidad de la educación en el futuro, siempre y cuando sean utilizadas de manera efectiva y crítica.

PALABRAS CLAVE

tecnología educacional; prácticas pedagógicas; educación superior

ABSTRACT

For several decades, technology has been part of the teaching task, either to complement classes, to innovate with novel tools or to directly replace face-to-face teaching. Although there is much research about the use of digital technologies in the classroom, this work focuses on analyzing new terms, functionalities and methods that arise as a result of the constant emergence of new digital tools that can benefit the didactic act. A term used to define these technologies in the academic field is "disruptive technologies", that is, those technologies that break in causing changes in the ways of carrying out pedagogical practices, transforming them into "techno-pedagogical practices". Methods such as gamification, project-based learning, among others, are redefined when they are developed with the help of disruptive technologies. We ask ourselves, what are disruptive technologies? The answers can be vast. In this paper, we focus on those that we believe can cause significant changes in learning outcomes. Also, we provide reflections on the challenges faced by teachers and students who use disruptive technologies that have the

potential to further improve the quality of education in the future, as long as they are used effectively and critically.

KEY WORDS

educational technology; pedagogical practices; higher education

Introducción

Si bien la noción de educación a distancia, educación mediada por tecnologías, etc. son conceptos con una vasta trayectoria en diversas investigaciones, nuevos términos, funcionalidades y métodos se redefinen y cobran nuevos sentidos en el marco de los nuevos escenarios educativos signados por las tecnologías. Un término que resuena en relación al uso de tecnologías en el ámbito académico es el de tecnologías disruptivas, es decir, aquellas tecnologías que irrumpen en el contexto social y que generan un impacto en la educación.

En este contexto, abordaremos las nuevas conceptualizaciones detrás de los términos tradicionales tales como la gamificación y el aprendizaje basado en proyectos, y cómo estos han cobrado nuevo significado a través de prácticas tecno-pedagógicas potenciadas por tecnologías disruptivas como la inteligencia artificial, transmedia, entre otras.

Además, reflexionaremos sobre los desafíos a los que se enfrentan, tanto los docentes como los estudiantes a la hora de implementar estas prácticas en el aula.

Tecnologías disruptivas

El término “tecnologías disruptivas” conlleva un significado bastante demostrativo al tipo de tecnologías que, cuando irrumpen en la educación, producen cambios en el desarrollo tradicional de los procesos de enseñar y aprender. Zambrano Romero y Meza Hormaza (2022) comentan que las tecnologías e innovaciones disruptivas se sustentan en la creciente popularidad de las herramientas colaborativas que conducen a prácticas innovadoras, y afirman que “insertar tecnología como medio estratégico permite mejorar la interacción con el estudiante en las clases sincrónicas, generando debates y participando de manera crítica en la resolución de problemas, despertando su motivación por investigar y leer” (p. 32).

En esta constante búsqueda por generar prácticas atractivas y estimular la motivación del estudiante y, para atender a estos nuevos paradigmas en la educación, surgen renovadas demandas de generar y aplicar

prácticas de enseñanza disruptivas, reflexivas y críticas que conduzcan al docente a analizar lo que sucede en su aula (Kap, 2020) y así, generar innovaciones y cambios en sus prácticas.

Prácticas tecno-pedagógicas

Cada día surgen nuevas posibilidades e ideas para utilizar las tecnologías de modo que éstas complementen o, en ocasiones, reemplacen, a las praxis pedagógicas tradicionales. La pedagogía actual demanda a los docentes “incentivar aprendizajes creativos, transformadores e innovadores, que son clave en una formación integral ante las demandas profesionales que exige la vida contemporánea, completamente informatizada, globalizada y capitalizada.” (Brito Lorenzo, 2008, p. 30). Así, surge esta nueva denominación de prácticas tecno-pedagógicas que requieren que el estudiante no solamente acceda a la información mediante la utilización de las tecnologías, sino también que sea capaz de adquirir, participar, comunicar y colaborar con el conocimiento en la red y “que el estudiante pueda buscar, encontrar, analizar, evaluar y utilizar eficazmente la información que necesita, pero además transformar, comunicar y colaborar con sus pares en la resolución de problemas.” (González et al., 2019, p. 2)

Las prácticas tecno-pedagógicas pueden ser tan versátiles como el docente se lo proponga; desde recursos y prácticas más tradicionales resignificadas a la actualidad, como la gamificación, al uso de tecnologías disruptivas, como el transmedia o la inteligencia artificial.

Gamificación

En el contexto de la educación, la gamificación es una metodología que hace referencia a actividades con dinámicas y mecánicas de juego, con la finalidad de motivar la competencia y la cooperación entre los “estudiantes-jugadores” (Kapp, 2012, en Ortiz-Colon et al., 2018). Burke (2011) resalta como propósitos de la gamificación, lograr la participación, la motivación, la implicación y el involucramiento de los estudiantes en la actividad juego mediante la introducción de recompensas, insignias, tableros de puntuaciones y dinámicas competitivas, entre otros, propias de los juegos de modo que la dinámica en el aula y el proceso de enseñanza se transforma en un juego. Aunque los propósitos sean

similares, la gamificación es diferente al aprendizaje basado en juegos, que no se trata de un enfoque de enseñanza sino de la incorporación de actividades gamificadas o lúdicas al formato académico.

Foncubierta y Rodriguez (como se citó en Ocón Galilea, 2016) y Navarro (2017) sostienen que la gamificación no es un juego en sí misma, sino que consiste en utilizar los elementos básicos de los juegos para convertir la enseñanza en algo con marcado carácter lúdico por lo que utiliza los elementos del diseño de juegos en contextos o entornos que no son juegos como sería el caso de la educación y el aprendizaje. Para Hamari y Koivisto (2013, como se citó en Ocón Galilea, 2016) la gamificación, además de intentar que los participantes disfruten, tiene como objetivo influir en su comportamiento, proporcionando la creación de experiencias y brindando al estudiante un sentimiento de control y autonomía. Todas las ventajas de la gamificación y del uso de actividades gamificadas han cobrado en la actualidad mayor relevancia y significación a partir de la incorporación de las tecnologías ya que posibilitan acercar el mundo lúdico de los jóvenes a la educación.

Aprendizaje basado en proyectos

Otra metodología que puede implementarse mediante la utilización de prácticas tecno-pedagógicas es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que se centra en el aprendizaje del estudiante y permite su mayor implicación en el proceso de enseñanza (Vega et al., 2014, en Ausín et al., 2016), otorgándole el rol de protagonista en el proceso y motivándolo a diseñar, resolver el problema y tomar decisiones pertinentes. Por otro lado, el docente se posiciona en el rol de mediador o guía de dicho proceso (Vizcarro et al., 2008, en Ausín et al., 2016) acompañando a los estudiantes en cada etapa. De acuerdo con Fraile (2010), no sólo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes, por ejemplo, identificar sus propias necesidades de aprendizaje, valorar el trabajo colaborativo, desarrollar capacidad de análisis y síntesis de información y comprometerse con su propio proceso de aprendizaje. Esta metodología, potenciada ahora con la aplicación de tecnologías disruptivas, logra estimular la motivación de los estudiantes mucho más, realizar instancias de aprendizaje mucho más reales y significativas y desarrollar muchas más competencias.

Inteligencia artificial

Si bien la Inteligencia Artificial (IA) es una disciplina de la que se comenzó a hablar desde hace varias décadas, sí es cierto que cada vez sorprenden más los avances en esta área. A modo de brindar una breve y sencilla explicación, la IA "se ocupa de ampliar la capacidad de las máquinas para realizar funciones que se considerarían inteligentes si las realizaran personas" (Pérez, 1989, pág. 84). Esta área de investigación y desarrollo ambiciona crear máquinas o programas inteligentes que simulen el comportamiento y el razonamiento inherente a los seres humanos (Luckin et al., 2016; Canbek y Mutlu, 2016, en Jara y Ochoa, 2020).

Un escenario que puede ser fortalecido por el uso de la IA es el escenario en donde sucede la enseñanza y el aprendizaje. Si bien, son numerosas las condiciones que deben cumplirse (conectividad, software, hardware, etc.) para poder acceder y utilizar herramientas artificialmente inteligentes, muchos son los docentes e instituciones que están ávidas de implementarlas. Sin embargo, introducir estas nuevas herramientas requiere de una detallada planificación y, por sobre todo, conocer tanto sus potencialidades como limitaciones.

El docente que decida utilizar la IA como complemento de sus clases, deberá, entonces, planificar muy bien sus prácticas de modo que resulten en una ventaja y no en una desventaja para el progreso de los estudiantes, dejando de lado u obstaculizando el desarrollo de sus propias habilidades cognitivas.

Lenguaje transmedia

Cambios se han ido suscitando en el concepto tradicional de alfabetismo con el correr del tiempo y el avance de las tecnologías. En la actualidad hablamos de alfabetismo transmedia (Transmedia Literacy) para referirnos a un conjunto de habilidades, prácticas, valores, sensibilidades y estrategias de aprendizaje e intercambio desarrolladas y aplicadas en el contexto de las nuevas culturas colaborativas (Scolari, 2018, p.4). En términos generales, considerar el alfabetismo transmedia en el ámbito educativo implica observar/conocer cómo y para qué los estudiantes utilizan los medios digitales interactivos y su típico lenguaje multimodal para facilitarles aprendizajes a partir del uso de los mismos. Esto implica situar al estudiante en un rol de prosumidor, es decir como consumidor y

productor de conocimientos mientras que el rol del docente se convierte en facilitador de estas oportunidades, asumiendo el desafío de darle un uso pedagógico a estas competencias que los estudiantes adquieren en el ámbito informal y capitalizarlas en el ámbito de educación formal. En este sentido, el término Transmedia también se comprende como “enfoque transversal” y “des-jerarquizado” de relación con el saber y la maquinaria de producción de conocimiento tanto dentro como fuera de la escuela” (Ferrarelli, 2015, p.9). Entonces, pensar al transmedia como enfoque pedagógico implica, por un lado, ingresar al aula prácticas culturales cotidianas de los estudiantes, segundo, habilitar la incorporación de prácticas diversas, flexibles y personalizadas a la heterogeneidad de los estudiantes y tercero, poner al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, darle un rol activo, productor de contenidos, de prácticas socialmente situadas.

Desafíos y reflexiones finales

El uso de tecnologías disruptivas aplicadas a la educación formal conlleva algunos desafíos, en especial para aquellos docentes que estén dispuestos a incorporarlos a sus prácticas.

Por un lado, es necesario “conocer”, interiorizarse, experimentar con las tecnologías y las pedagogías y didácticas según sea la disciplina. Conocer también los riesgos asociados, como el factor dependencia, por ejemplo, en el uso de la inteligencia artificial. Por otro lado, recordar que lo pedagógico y lo humano siempre debe anteponerse a la tecnología de modo que podamos decidir críticamente, con ética y con fundamentos sólidos. La transformación está en manos de los docentes. La tecnología por sí sola “no rompe nada, y la disrupción es ruptura” (García Aretio, 2019, p.20). Debido a esto, debemos revalorizar el rol del docente quien tiene la responsabilidad de fomentar, revalorizar y aportar, aquello que las máquinas no pueden: la conciencia, la ética, las relaciones humanas, el uso crítico de los contenidos son aspectos que no pueden dejarse de lado y el repensar nuestra mirada de la educación no debe desatender la perspectiva tanto epistemológica como social. Además, los cambios nos exceden, por lo que involucrarse es una forma de resguardar la calidad educativa, guiando a nuestros estudiantes hacia un uso crítico de estas tecnologías que le permitan identificar sus limitantes y hacer un uso beneficioso de las mismas. Los desafíos nos llevan también a repensar los modos de evaluación, el valor de la pregunta fomentando el pensamiento

crítico de los estudiantes. Y, por último, no debemos olvidar que la brecha digital y las desigualdades de acceso aún existen y que debemos adaptar nuestras experiencias educativas con tecnologías de modo que todos y todas puedan tener las mismas oportunidades.

Con base en estas consideraciones, nos queda entonces “comprobar” si la incorporación de prácticas culturales cotidianas de los jóvenes al sistema educativo formal puede generar beneficios y de qué tipo. Si es posible generar aprendizajes significativos a partir de ellas y recordando que no hay recetas ni únicas soluciones, sino que la clave está en la exploración de las fortalezas y debilidades.

Finalmente, no podemos olvidar que debemos enseñar para la incertidumbre. Tomamos la idea de García Aretio (2019) cuando dice que ante un mundo con presente y futuro incierto, de cambios permanentes, tenemos la obligación de formar estudiantes promoviendo aprendizajes valiosos para la vida presente y futura, y también para profesiones que aún no existen, con herramientas que no se han desarrollado y para dar respuesta a problemas que aún no están planteados. Y en medio de esta incertidumbre, si algo sabemos es que es necesario promover aprendizajes abiertos, flexibles, colaborativos, continuos, autónomos, multidisciplinares, aprendizajes que fomenten el pensamiento crítico, que desarrollen la capacidad de resolver problemas complejos, que fomenten la argumentación y el descubrimiento, que potencien la inteligencia emocional.

BIBLIOGRAFÍA

Ausín, V., Abella, V., Delgado, V. y Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. Revista Formación Universitaria. 9 (3), 31-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000300005>

Burke, B. (2011). Innovation Insight: Gamification Inspire Engagement. Gartner. <https://www.gartner.com/en/documents/1879916>

Brito Lorenzo, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>

Ferrarelli, M. (2015). La textualidad des-bordada: transmedia y educación en la cultura digital. *Lenguas Vivas. Intermedialidad e intersexualidad en el campo de las lenguas extranjeras y de la traducción*, 11, 8-18. https://www.academia.edu/21040947/La_textualidad_desbordada_transmedia_y_educaci%C3%B3n

Fraile, J. A. G. (2010). Algunas estrategias didácticas para la formación por competencias: el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el portafolio del alumno. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 1(5), 123-147.

García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 09-22. Doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>

González, L., Ureta, L., Marcovecchio, M. J., Margarit, V., Pontoriero, F., Rossetti, G. y Villodre, Silvia (2019). Alfabetización con formatos múltiples de aprendizaje: las TAC y los nuevos escenarios tecnopedagógicos en la universidad. 21º Edición del Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación. Universidad Nacional de San Juan <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77319>

Jara, I. y Ochoa, J. M. (2020). Usos y efectos de la Inteligencia Artificial en Educación. Documento para Discusión N° IDB-DP-00776. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0002380> <https://publications.iadb.org/es/usos-y-efectos-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion>

Kap, M. (2020). Una didáctica transmedia: derivas sobre mutaciones y nuevas mediaciones en el campo de la didáctica. *Revista Argentina de Comunicación*, 8 (11), 82-109. <https://fadeccos.ar/revista/index.php/rac/article/view/34>

Navarro, G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 83, 252-277.

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23116/0?source=/index.php/opcion/article/view/23116/0>

Ocón Galilea, R. (2016). La gamificación en educación y su trasfondo pedagógico. E-Innova BUCM, 60, 1-10.
<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/187/art2664.pdf>

Ortiz-Colón, A.M., Jordán, J. y AgredaI, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. Revista Educação e Pesquisa, 44.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7315128>

Pérez, C. (1989). Inteligencia Artificial (IA) y Educación. Revista Anales de Pedagogía. Núm. 7 (2017), 81-96.
<https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/287731>

Scolari, C. (2018). Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro Blanco.

Simoès, J., Díaz-Redondo, R. y Fernández-Vilas, A. (2012). A social gamification framework for a K-6 learning platform. Computers in Human Behavior, Nº 29(2): 345-353. DOI:10.13140/RG.2.1.2515.1201

Zambrano Romero, W., & Meza Hormaza, J. A. (2022). Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza aprendizaje: caso UTM online. Revista Científica UISRAEL, 9(1), 29-47.
<https://doi.org/10.35290/rcui.v9n1.2022.513>

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. O'Reilly Media.

LA REALIDAD DE LA EMPLEABILIDAD EN LA REVOLUCIÓN 5.0 Y LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

THE REALITY OF EMPLOYABILITY IN REVOLUTION 5.0 AND THE CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION

Elkin Durán Mancipe

Magíster en Ingeniería área Industrial

ORCID: 0000-0003-1204-824X

Email: elkinduran@gmail.com

RESUMEN

La presente ponencia explica la aparición de la quinta revolución industrial, a partir de la implementación de nuevas tecnologías como inteligencia artificial, internet de las cosas, entre otras; que han ocasionado cambios significativos en el sector empresarial. Igualmente, se exponen argumentos que permiten conocer tendencias de educación abierta, con cursos cortos y en línea, que han transformado la manera como las personas acceden al conocimiento. Se realiza una reflexión de ambos aspectos, con relación a las posiciones que ha tomado la Universidad como institución educativa, y se plantean retos a futuro brindando sugerencias sobre las acciones que estas deben desarrollar para ser actores representativos y de transformación en la industria 5.0

PALABRAS CLAVE

Empleo; Revolución Industrial; Tecnología Educativa; Educación Superior

ABSTRACT

This paper explains the appearance of the fifth industrial revolution, from the implementation of new technologies such as artificial intelligence, internet of things, among others; that have caused significant changes in the business sector. Likewise, arguments are exposed that allow us to know open education trends, with short and online courses, which have transformed the way people access knowledge. A reflection of both aspects is carried out, in relation to the positions that the University has taken as an educational institution, and future challenges are proposed, offering suggestions on the actions that

they must develop to be representative and transformation actors in Industry 5.0

KEYWORDS

Employment; Industrial Revolution; Ed Tech; Higher Education

INTRODUCCIÓN

DESARROLLO DE LA PONENCIA

Sociedad 5.0 y sus implicaciones

Diferentes autores como Coral (2020) y Porcelli (2020), mencionan que las tendencias en desarrollo de nuevas tecnologías y su apropiación por parte de diferentes sectores, han ocasionado un hito similar a los que transformaron la industria en las cuatro (4) revoluciones anteriores, por lo cual se considera que actualmente estamos en la transición hacia la quinta revolución industrial. Lo anterior, se refuerza cuando existen estudios que evidencian la transformación de aspectos económicos, sociales, culturales y políticos, a partir del uso de diferentes tecnologías, adaptadas a estas funciones. (Coral, 2020)

Se espera que en la nueva revolución industrial se incremente la relación de los seres humanos con la tecnología, para que se puedan dar de buena forma los diferentes cambios en ámbitos empresariales, educativos y sociales. Adicionalmente, herramientas como inteligencia artificial, robots y el internet de las cosas, entre otras, impacten la vida de las personas de forma permanente, así como los contextos económicos y sociales de estas, sus contextos e incluso de empresas y países. (Coral, 2020)

Por otro lado, (Porcelli, 2020) considera que el desarrollo tecnológico moderno puede aportar al logro de los objetivos de desarrollo sostenible [ODS], importantes para el aseguramiento de los recursos y la supervivencia de la humanidad en los próximos años. Respecto a esta articulación, el gobierno japonés plantea que las nuevas tecnologías pueden impactar principalmente los ODS 2, 3, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14 y 15, razón por la cual se hace necesario que los humanos que administrarán, desarrollarán y utilizarán estas herramientas, fortalezcan sus habilidades blandas, definan las actividades que realizarán las tecnologías, y así permitir que la quinta revolución sea la revolución de la humanidad, como lo menciona Mark Vidal (Coral, 2020).

En el orden de ideas de lo anterior, (Tipan & Garzón, 2023) menciona literalmente que la quinta revolución “no se trata solo de tecnología, se trata de trabajar entre humanos y robots”. Esto implica que la industria se humanice dando el mismo valor y relevancia a las personas que a las herramientas, yendo más allá de temas como automatización para mejorar los procesos, con la generación de proyectos de innovación a partir de las propuestas que puedan aportar los colaboradores (Tipan & Garzón, 2023).

En este nuevo enfoque de la sociedad 5.0, se presentan implicaciones importantes en aspectos como capacitación y educación, pues se plantea que las empresas incrementarán sus esfuerzos en investigación y desarrollo creando áreas que en la actualidad no existen, y que no necesariamente se generarán en las Universidades, lo que a la vez creará nuevos roles o cargos (Sánchez, 2018). De la misma forma, se incrementará la demanda de personas con altos niveles en habilidades técnicas y blandas, y la necesidad de implementar procesos de actualización permanente que permitan a las personas apropiarse de la tecnología, optimizar los procesos, mientras se “humanizan” la organización en la que se desempeñan (Sánchez, 2018)

La Educación Tecnológica por fuera del sistema educativo formal

La educación tecnológica tiene como punto de partida los avances que generan en las prácticas de educación a distancia, a partir de la articulación de los avances tecnológicos para facilitar los procesos de formación y acceso. Esta modalidad existe desde inicios del siglo veinte, donde se encuentran estrategias como la creación en 1938 del Consejo Internacional para la Educación Abierta y a Distancia en Canadá, y en 1969 de la Universidad Abierta en Gran Bretaña (Chiappe-Laverde, Hine & Martínez-Silva, 2015). A nivel de Colombia, se tienen datos respecto a la creación en 1947 de una emisora radial llamada Sutatenza, que presentaba contenidos pedagógicos para apoyar la educación por correspondencia a lo largo del territorio nacional (Cultura Popular, 2015).

Poco a poco, y con la llegada y masificación del internet, la educación a distancia se transformó en educación mediada por las tecnologías y, posteriormente en modalidad virtual; sin embargo, a nivel mundial han existido organizaciones que promueven el aprendizaje abierto y el acceso libre al conocimiento, lo que dio pie a la creación de los Cursos Abiertos Masivos y en Línea o MOOC [por sus siglas en inglés],

que buscaban además, aportar el desarrollo social de diferentes personas y comunidades en el mundo, por medio de la educación. (Montoya & Aguilar, 2012 & Ehlers, 2011; citado por Chiappe-Laverde, Hine & Martínez-Silva, 2015).

Los MOOC surgen en 2008, soportados en una corriente educativa llamada conectivismo, la primera iniciativa formal se dio en la Universidad de Manitoba en Canadá en la que participaron más de dos mil estudiantes (Ruíz, 2015). En los siguientes años se desarrollaron cursos más especializados y complejos, que incluyeron estrategias pedagógicas más amigables e interactivas, con el propósito de buscar mejores niveles de permanencia a lo largo del curso (García-Peñalvo, Blanco & Sein-Echaluze, 2017).

El crecimiento de los MOOC en el mundo durante la década anterior, generó oportunidades para el desarrollo de organizaciones dedicadas a la educación tecnológica, las cuales se conocieron como EdTech [por su significado en inglés], y trajeron consigo la aplicación de nuevas herramientas como la inteligencia artificial y tecnologías para el juego con fines educativos [gamificación] (Ostrowicz, 2019). Estas organizaciones aparecieron alrededor del 2015 y se han incrementado en los últimos años, especialmente a partir de la pandemia covid 19, obteniendo inversiones por más de doscientos mil millones de dólares en 2019, con crecimiento anuales cercanos al 10% proyectados hasta el 2026 ([smartmind, s.f.](#)).

Paradójicamente, siendo la Universidad la creadora y promotora de la educación a distancia, existen estudios que muestran una crítica de parte de estas instituciones hacia los MOOC en sus primeros años, principalmente por aspectos como el alto nivel de abandono de los estudiantes y la falta de pedagogía en estos (Chiappe-Laverde, Hine, & Martínez-Silva, 2015). Posteriormente, el análisis de estos cursos se enfocó en variables como la dificultad respecto a la sostenibilidad financiera, la existencia de posible plagio y la ausencia de certificaciones en muchos estudiantes, variables fundamentales para las Universidades en sus procesos de formación. (Chiappe-Laverde, Hine, & Martínez-Silva, 2015)

En los últimos años, y debido a que se encuentran Universidad patrocinadoras de plataformas para oferta de MOOC, grupos de docentes han considerado que estos cursos obedecen más a una estrategia de marketing institucional que a una actividad académica formal, por cuanto

no se establece un perfil de ingreso, se utilizan técnicas de evaluación demasiado ligeras, se prestan para la suplantación, y solamente se certifican alrededor de un 57% de sus participantes en promedio. (García-Peñalvo, Blanco, & Sein-Echaluce, 2017; & Ruiz, 2015).

Por las razones anteriormente mencionadas, se plantean hipótesis respecto a que las Universidades deberán enfrentar esta competencia, buscar fuentes de financiación diferentes a la matrícula estudiantil, transformar su modelo educativo y realizar inversiones importantes en tecnología, al punto que aquellas que no logren adaptarse desaparecerán antes de la mitad del siglo, en especial porque sus prospectos estudiantiles tendrán acceso a programas académicos de diferentes instituciones del mundo, con precios accesibles y alta calidad. (García-Peñalvo, Blanco, & Sein-Echaluce, 2017). Lo anterior, toma relevancia con la implementación de herramientas de inteligencia artificial y realidad aumentada para asistir al profesor, así como el fortalecimiento de las estrategias interactivas y pedagógicas en los cursos (Ostrowicz, 2019); en especial cuando en el Observatorio Laboral para la Educación se presentan cifras que indican que solamente se alcanza un setenta por ciento (70%) de inserción laboral para los egresados de pregrado en Colombia, indicador demasiado bajo si se considera que la cobertura es todavía mucho menor así como las tasa de permanencia estudiantil y graduación. (OLE, 2021)

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se realizó una revisión bibliográfica inicial de diferentes fuentes, dado que el tema es una propuesta para el desarrollo de un proyecto de investigación, con el que se espera identificar tendencias en formación de habilidades acorde a lo requerido por el sector empresarial para sus empleados. Una vez realizado el proyecto, se trabajará en el mejoramiento de currículos, actividades académicas y resultados de aprendizaje de programas académicos de nivel técnico profesional, tecnológico y universitario, iniciando por áreas de formación en ingenierías.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los referentes consultados, la quinta revolución industrial inició con la aparición de la inteligencia artificial, lo cual empezó hace una década, tiempo en el cual se ha dado también el incremento de las EdTech, impactando fuertemente el sistema educativo universitario.

Debido a esto, con el propósito de mantenerse en el medio como un actor reconocido e importante para el desarrollo social, las Universidades deben considerar, entre otras cosas, el desarrollo de las siguientes situaciones:

- Ser agentes de transformación educativa, con modelos flexibles, ágiles y personalizados, que realicen actualización constante de sus contenidos, estrategias pedagógicas y herramientas (Sánchez, 2018)
- Fortalecer el vínculo con el sector productivo, desarrollando iniciativas de trabajo conjunto, además ampliando los momentos de formación del estudiante en escenarios empresariales, no será suficiente con la práctica profesional.
- Articulación con instituciones educativas de niveles inferiores, acompañándolas, además, en el desarrollo de propuestas académicas atractivas con currículos innovadores, que incluyan tanto habilidades duras como blandas.
- Adaptación de la oferta académica, para responder a las tendencias de la nueva industria, especialmente la creación de nuevos puestos de trabajo que requerirán profesionales en áreas diferentes a las actuales. Se espera que en esta década se afecten más de ochenta millones de roles actuales, y en complemento se genere más de noventa millones nuevos puestos. (Fasan, 2023)
- Atender la demanda de nuevos profesores, con perfiles amplios para el dominio de la tecnología, que brinden formación en habilidades blandas. (Fasan, 2023)
- Generar actividades de capacitación constante y de bajo costo, para cubrir la demanda de las empresas, facilitando el acceso de las personas al sistema educativo, y el reconocimiento de sus habilidades técnicas y humanas. (Fasan, 2023)
- Desarrollar estrategias para aprovechar el crecimiento en el mercado educativo durante la década en curso, en el cual se espera tener ingresos superiores a los diez trillones de dólares, aportados por más de quinientos millones de estudiantes; mitigando el efecto de las organizaciones tipo EdTech. ([Smartmind, s.f.](#))
- Implementar políticas institucionales, que faciliten la articulación de propuestas innovadoras en aspectos administrativos y tecnológicos, con procesos de formación y docencia. (García-Peñalvo, Blanco, & Sein-Echaluze, 2017)
- Crear currículos que integren las artes y las humanidades con la formación técnica, con la implementación de estrategias pedagógicas

mixtas, que faciliten la formación integral de los estudiantes. (Ruiz, 2007)

- Generar estrategias de gestión del conocimiento, que respondan a las dinámicas del mercado y mantengan la competitividad de la Institución. (Rivera, 2017)

BIBLIOGRAFÍA.

Chiappe-Laverde, A., Hine, N., & Martínez-Silva, J. (2015). Literatura y práctica: una revisión crítica acerca de los MOOC. Comunicar, XXII (44), 9-18. DOI <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-01>

Corral, M. (2020). Sociedad 5.0 y tecnologías emergentes al 2030. Revista SISTEMAS. 4-6. DOI: 10.29236/sistemas.n154a1

Cultura Popular, A. (2015). ACPO. Obtenido de <http://www.fundacionacpo.org/quienessomos/historia>

Fasan, L. (2023) Crecimiento del sector educativo: mayor demanda, nuevas competencias y fuerte inversión en EdTech. Recuperado el 15 de abril de 2023, de <https://www.fundssociety.com/es/opinion/crecimiento-del-sector-educativo-mayor-demanda-nuevas-competencias-y-fuerte-inversion-en-edtech/>

García-Peñalvo, F. Blanco, A. & Sein-Echaluce, M. (2017). Los MOOC: un análisis desde una perspectiva de la innovación institucional universitaria. La Cuestión Universitaria. 9. 117-135.

Orozco Silva, L. E., (2008). LA FORMACIÓN INTEGRAL. MITO Y REALIDAD. Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas, (10), 161-186.

Ostrowicz, I. (2019) ¿Qué podemos esperar? Lo que se esconde detrás de la EdTech y LearnTech. Recuperado el 15 de abril de 2023, de <https://telos.fundaciontelefonica.com/telos-110-enlighted-analisis-lo-que-se-esconde-detras-de-la-edtech-y-la-learntech/>

Porcelli, A. (2020). Un nuevo statu quo económico, industrial y social La Quinta Revolución Industrial y Sociedad 5.0. Parte II. 62.

Rivera, J. (2017). Los retos de la formación profesional: la formación profesional dual y la economía del conocimiento. Revista Internacional de Organizaciones. 141-168. DOI:10.17345/rio17.141-168

Ruiz, C. (2015). El MOOC: ¿un modelo alternativo para la educación universitaria? Apertura (Guadalajara, Jal.), 7(2), 86-100. Recuperado el 15 de abril de 2023, de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802015000200086&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802015000200086&lng=es&tlng=es)

Ruiz, L. (2007). Formación Integral: Desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes: Revista Universidad de Sonora. Disponible en <http://www.revistauniversidad.uson.mx/revista/19-19artiucl%204.pdf>.

Sánchez, G. (2018). Las primeras cinco revoluciones industriales. Cienciorama. Recuperado de: <http://www.cienciorama.unam.mx/#!titulo/585/?las-primeras-cinco-revoluciones-industriales>

Smartmind (s.f.) Cifras, tamaño y futuro del mercado edtech. Recuperado el 15 de abril de 2023, de: <https://www.smartmind.net/blog/mercado-formacion-edtech/>

Tipan, A. & Garzon, C. (2023). Industria 5.0, revisión del pasado y futuro de la producción y la industria. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. 7. 1059-1070. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4457

UNA MIRADA A LA INNOVACIÓN Y LA INCLUSIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA, COMO EJE ARTICULADOR DE LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LA ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DESDE LA GESTIÓN DEL COMPONENTE PRÁCTICO

A LOOK FROM INNOVATION AND INCLUSION IN EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL PRACTICE AS THE ARTICULATING AXIS OF TEACHER TRAINING IN THE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

Ana Otilia Rodríguez Cruz

Magister en Desarrollo educativo y social

Líder Nacional de prácticas educativas y pedagógicas – ECEDU/UNAD

RESUMEN

Para el abordaje de la innovación y la inclusión en las prácticas educativas y pedagógicas en la Escuela de Ciencias de la Educación es importante la visión integral de las mismas, desde enfoque unadista del liderazgo transformador que forja agentes de cambio, se busca que los docentes en formación promuevan impactos positivos en los territorios, valorando la riqueza de las comunidades y su diversidad, que aborden desde la innovación y las herramientas didácticas las transformaciones y las propuestas adecuadas a las necesidades de los escenarios de práctica, para mejorar y hacer pertinente sus prácticas

PALABRAS CLAVE

Formación docente; inclusión, Innovación, liderazgo transformador, práctica educativa y pedagógica.

ABSTRACT

For the approach of innovation and inclusion in educational and pedagogical practices in the School of Education Sciences, it is important to have a comprehensive vision of them, from the Unadist approach of transforming leadership that forges agents of change, it is sought that teachers in training promote positive impacts in the territories, valuing the wealth of the communities and their diversity, that address from innovation and didactic tools the transformations and proposals appropriate to the needs of the practice scenarios, to improve and make their practices relevant.

KEYWORDS

teacher training; inclusion, Innovation, transformative leadership, educational and pedagogical practice.

INTRODUCCIÓN

La formación de docentes vista desde la práctica educativa y pedagógica cobra una dimensión nueva, ya no se trata de consumir conocimiento y desarrollar aprendizajes teóricos, se trata de encontrarse cara a cara con el andamiaje de las comunidades educativas, es un ejercicio paradigmático pedagógico que mide los desempeños, las capacidades y las aptitudes. En la práctica pedagógica se transforma el cúmulo del ejercicio curricular vivido a través de los cursos de la ruta formativa del componente práctico a la vivencia del profesional docente en relación con el contexto.

Entendida la práctica pedagógica, como un proceso de transformación de las habilidades y las capacidades del docente en formación hacia competencias profesionales para asumir los retos que plantean los escenarios de práctica, su labor en éstos, desde las fases de la práctica en la formación de la ECEDU UNAD, el estudiante de licenciatura se relaciona con el entorno sociocultural donde se tejen las relaciones con la institución, con la comunidad y con el marco político e institucional.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En la actualidad y post pandemia, los estudiantes en la educación básica y media y en las universidades se han transformado en el sentido de que su mirada del mundo es otra, tanto cualitativamente como cuantitativamente. Hoy el mundo de la información es más acelerado, exige que los contenidos giren en torno a la formación profesional sean versátiles y presenten una dinámica de revisión permanente, se transformen a las necesidades de los contextos, a la diversidad, la inclusión y la movilidad digital acelerada del conocimiento.

Hoy en la profesión docente se refleja la necesidad de cambio de paradigmas de la figura de autoridad vertical que imparte conocimientos a un relacionamiento horizontal que acompaña el aprendizaje de los estudiantes teniendo como prioridad el ser humano y su desarrollo social.

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

¿Cómo aborda la ECEDU desde la práctica educativa y pedagógica, la necesidad de formar docentes investigadores que asuman un papel preponderante en los retos de inclusión social, atención a la diversidad e innovación que exige el campo educativo?

MARCO TEÓRICO CON SUS CONCEPTOS FUNDAMENTALES

El Componente Práctico en la UNAD, forma parte de la construcción curricular de los programas del Sistema de Educación Superior y de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano; por lo tanto, agrupa estrategias pedagógicas y didácticas, planificadas y organizadas, como escenario integrador del saber y el hacer en multicontextos, desde la reflexión, conceptualización, investigación y experimentación, en espacios físicos, remotos o mediados por tecnologías de información; esto, para el desarrollo del aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo, con el propósito de adquirir, apropiar, generar y fortalecer competencias disciplinares y profesionales en el estudiante. (Acuerdo 029 del 12 de agosto de 2020, UNAD)

En la Escuela de Ciencias de la Educación se enfoca la formación de maestros desde una mirada holística de la actualidad, lo que permite que el cumplimiento de la normativa establecida para la calidad de la oferta de los programas de la formación de licenciados sea el escenario más adecuado para enfocar el perfil de egresados de las licenciaturas hacia docentes investigadores, capaces de mirar la realidad desde un enfoque crítico social que involucra juicios, valores e intereses para la sociedad con un compromiso de transformación que beneficie las comunidades en las que participa desde un liderazgo transformador.

En ese sentido la práctica educativa y pedagógica es vista como un proceso integral enfocado en las necesidades de los contextos educativos, promueve la experiencia docente y mejoramiento continuo que permiten el fortalecimiento de las competencias, formación y transformación desde los ámbitos personal y profesional hacia los nuevos retos que plantea la educación.

Considerada también como una práctica social que involucra estudiantes, docentes y comunidad académica, manejo de competencias socioemocionales y formación ciudadana y proceso curricular que integra didáctica, pedagogía, evaluación, investigación e innovación desde las fases de observación participante, inmersión e investigación, Así, la práctica promueve el liderazgo transformador de los futuros licenciados que se involucran de manera comprometida el trabajo comunitario y las competencias solidarias.

FASES DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA

Observación participante

Tomando como referencia el artículo de Fuertes M.T. (2011), de acuerdo con Cuadros (2009), la observación participante es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador o la persona que observa se involucra y "vive" las experiencias en el contexto y en el ambiente cotidiano de los sujetos, de modo que recoge los datos en tiempo real. En este tipo de observación, el acceso a la situación objeto que debe ser observada, es un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto.

Como lo declara el documento de lineamientos para el desarrollo de la práctica educativa y pedagógica de la Escuela de Ciencias de la Educación (2022), la observación participante se desarrolla en relación con un objeto de estudio concreto, cuya característica es que desde la PPE quien observa recolecta la información en el entorno natural del objeto observado en interacción con la comunidad educativa, convirtiéndose así en un método participativo de recolección de datos que implica interrelación con los fenómenos y/o acontecimientos que se observan.

Además de ser una estrategia de recolección de información en la ECEDU, la observación participante se convierte en una estrategia de reconocimiento de contextos, procesos sociales y culturales que estructuran el quehacer docente desde la reflexión crítica de la práctica educativa y pedagógica en escenarios naturales, que busca problematizar diferentes situaciones en el entorno educativo que dan apertura a los procesos de investigación formativa de los estudiantes que están en desarrollo de la práctica y que se abordan desde diferentes perspectivas teniendo en cuenta los cursos de la ruta formativa de PEP de esta fase, por lo tanto se busca que la observación y problematización gire en torno a la didáctica, la inclusión, el uso de las TICS, evaluación, los enfoques pedagógicos y la innovación en los entornos educativos.

Inmersión

Una vez problematizadas las diferentes situaciones desde la observación participante, desde la inmersión se busca que los docentes en formación desarrollen competencias pedagógicas a través de la ejecución y sistematización de propuestas de intervención pedagógica hacia la investigación permitiendo el reconocimiento de las distintas realidades presentes, en relación con las expectativas del mundo laboral, de manera

que se lograrán apalancar acciones pedagógicas que fomentarán la transición efectiva, y la construcción de conocimiento.

La inmersión en la PEP permite la comprensión reflexiva de la práctica pedagógica desde el diálogo entre los procesos de formación con las realidades educativas y el ambiente institucional como condición esencial de la formación docente, potencia el desarrollo de competencias esperadas en un futuro docente en ambientes de aprendizaje desde los multicontextos, desempeñándose como agente y regulador de procesos de enseñanza y aprendizaje individual y grupal en los escenarios de práctica.

Investigación

En el ámbito de la práctica educativa y pedagógica la investigación como fuente de conocimiento busca dar respuesta a los problemas surgidos en el quehacer docente diario para contribuir a la transformación de contextos y a la mejora de procesos educativos en los diferentes escenarios educativos, por lo tanto, desde la práctica investigativa se apuesta por un docente investigador generador de propuestas de innovación educativa que gestionen y movilicen la construcción de nuevos conocimientos.

En concordancia con las responsabilidades sustantivas de UNAD declaradas en el Proyecto Académico Pedagógico Solidario V. 3.0 (2011), la ECEDU desde la gestión académico administrativa del componente práctico facilita las condiciones para el desarrollo de la práctica educativa y pedagógica en multicontextos contando en la actualidad con más de 3.300 escenarios de práctica en Instituciones educativas, fundaciones, centros de desarrollo infantil tanto a nivel nacional como en contextos internacionales, esto, a través de convenios interadministrativos con entidades gubernamentales y privadas, además de escenarios virtuales propios de la Universidad como el programa de Alfabetización en básica y media para jóvenes y adultos, y estrategias propias de las licenciaturas para permitir el desarrollo efectivo de la PEP de más de ocho mil estudiantes de las cinco licenciaturas en el territorio nacional y fuera del país de manera tal que los y las docentes en formación independientemente de su ubicación geográfica, su condición o ética, cuenten con la posibilidad de un escenario apropiado para el desarrollo de su práctica.

Así mismo, se comprende la práctica educativa y pedagógica como una posibilidad hacia la inclusión en la educación porque se vive en el día a día de los docentes en formación desde contextos con elevados índices de desplazamiento desde las realidades contextuales del país, se aborda

con y para estudiantes en condición de discapacidad en los multicontextos en los que se desarrolla y se vive en las diferentes comunidades étnicas, dado que los ocho mil estudiantes en desarrollo de la PEP hacen parte de la diversidad, la multiculturalidad y la riqueza cultural misma de todo el territorio nacional y nadie más que los futuros docentes de la ECEDU y los egresados, pueden describir los resultados de su formación desde la noción de inclusión y los impactos de la práctica pedagógica en este aspecto tanto para su vida profesional como para los contextos en los que se intervino.

En este mismo sentido, desde la innovación y desarrollando fortalecimientos en las competencias docentes de los estudiantes de las licenciaturas en todas las fases y en todos los cursos de la ruta formativa de práctica educativa y pedagógica se cuenta con el simulador de prácticas pedagógicas, como una herramienta académica que permite a los estudiantes de las Licenciaturas, plantear y realizar prácticas pedagógicas y didácticas simuladas, apalancadas en situaciones problema, para fortalecer competencias propias de la formación de licenciados, que luego pueden aplicar en sus prácticas de campo en los diferentes ambientes de aprendizaje.

El Simulador de Prácticas Educativas y Pedagógicas desde las secuencias didácticas pensadas en las situaciones problema, constituye un recurso digital de aprendizaje para la formación de conceptos, construcción de conocimientos y su aplicación en nuevos escenarios enfocados en la diversidad de nuestro contexto nacional, la inclusión, la multiculturalidad, las tradiciones, entre otras, y permite un ejercicio de innovación que reconoce el espacio de la experiencia como punto de partida para la reflexión sobre el que hacer docente y las diversas situaciones que presentan los contextos educativos. (lineamientos para el desarrollo de la PEP - ECEDU, 2022).

Por otra parte, la Escuela de Ciencias de la Educación ha desarrollado para el laboratorio de Innovación y Excelencia LABINNOVA, orientado al logro de una mejor experiencia del aprendizaje desde la apropiación, la profundización y la transferencia del conocimiento. Con este laboratorio la Escuela busca fortalecer la experiencia desde el componente práctico de las licenciaturas con el aprendizaje inmersivo basado en el soporte de las tecnologías de la información orientado al logro de una mejor experiencia de aprendizaje.

LABINNOVA cuenta con herramientas que facilitan y fomentan la creación de recursos digitales educativos, simulaciones de decisiones en la práctica pedagógica, gamificación para la práctica pedagógica. y escenarios inmersivos con visualización de espacios a 360°, generar avatares para

personalizar la experiencia de los diversos tipos de usuarios y analizar datos para favorecer el constante seguimiento y optimización de los recursos creados.

METODOLOGÍA

Dado que la metodología establece el camino o la ruta en su significado más general, en el discurso concerniente a los procedimientos para alcanzar los objetivos establecidos en la formación de docentes en la que la práctica educativa y pedagógica es la columna vertebral de el fortalecimiento del perfil de egreso de los licenciados de la ECEDU, la práctica educativa y pedagógica se convierte en proceso de reflexión sobre el que hacer pedagógico y en un espacio de construcción de conocimiento, investigación y experiencia que debe estar acompañado en cada momento y en cada fase del desarrollo de la práctica es por ello que la ECEDU establece momentos de alistamiento, acompañamiento y realimentación con un enfoque cualitativo que busca el aprovechamiento óptimo de cada momento de la práctica para el fortalecimiento de las competencias del profesional docente. Estos momentos están orientados en la UNAD por el procedimiento P-7-6 Gestión del Componente práctico del Sistema Integrado de Gestión desde las siguientes estrategias:

Seminario Pre práctica

El Seminario Pre Práctica como estrategia de la Escuela de Ciencias de la Educación, busca la reflexión y la comprensión del proceso de prácticas educativas y pedagógicas por parte del docente en formación y alistamiento administrativo, para que el estudiante cuente con las condiciones óptimas para el desarrollo de su PPE en el o los períodos académicos respectivos.

El Seminario Pre Práctica se desarrolla en el periodo previo al inicio de la práctica, en él se genera el alistamiento administrativo, revisión de aspectos tales como georreferenciación del docente en formación para ubicación y asignación del escenario de práctica teniendo en cuenta las necesidades y condiciones del estudiante y alistamiento administrativo, reconocimiento de la ruta formativa de práctica educativa y pedagógica de cada licenciatura, reconocimiento de las fases de la práctica y formatos de seguimiento y evaluación de la misma.

Desde esta estrategia se organizan las condiciones y escenarios para el desarrollo de la práctica pedagógica para más de 8.000 estudiantes que a la fecha están en desarrollo de su ruta formativa de práctica educativa y pedagógica en las cinco licenciaturas que oferta la ECEDU, teniendo previstos para ellos 1.116 convenios interadministrativos que proporcionan 3.037 escenarios de práctica con Instituciones Educativas

de preescolar, básica y media, fundaciones, Institutos de enseñanza de Inglés, Centro de Desarrollo infantil e Instituciones étnicas. De igual manera se cuenta con escenarios virtuales cómo el Programa de Alfabetización, básica y media para jóvenes y adultos, estrategias propias de la Escuela, CIPAS - Círculos de Interacción y Participación Académica y Social.

Acompañamiento de la Práctica Educativa y Pedagógica

En la Escuela de Ciencias de la Educación el proceso de desarrollo de la ruta formativa de práctica educativa y pedagógica inicia con las jornadas de inducción al inicio de cada periodo académico articulado con las redes académicas de docentes de cada uno de los cursos y continua con el acompañamiento por parte de los docentes de la ECEDU en el desarrollo de la práctica educativa y pedagógica, articula las acciones que el docente en formación realiza en espacios reales de desempeño. En este sentido, se nutre la articulación y la armonización de distintos tipos de saber, con la finalidad de que los aprendizajes se sustenten en las competencias que integran su perfil profesional del licenciado de la Escuela de Ciencias de la Educación. El acompañamiento de la PPE se realiza desde la estrategia de Acompañamiento In situ (en el escenario de práctica y la Estrategia ESAPEC Estrategia de Acompañamiento Sincrónico de la Escuela de Ciencias de la Educación, que consiste en un número determinado de acompañamientos sincrónicos a grupos de estudiantes practicantes, en interacción con los docentes de acompañamiento de práctica de la ECEDU, según lo establezcan los criterios de orden pedagógico y didáctico de cada curso y en correspondencia con el número de horas presenciales en el escenario de práctica. (Lineamientos para el Desarrollo de la Práctica Educativa y Pedagógica - ECEDU, 2022)

CONCLUSIONES

1. El Componente práctico involucra una articulación muy precisa del procedimiento administrativo y el ejercicio académico en el desarrollo de los cursos de la ruta formativa de Práctica Educativa y Pedagógica, desde un ejercicio pertinente y efectivo de acompañamiento de los docentes de la red académica de práctica en los distintos momentos en los que se da el desarrollo de la misma, el acompañamiento del equipo de prácticas en la asignación de escenarios y cumplimiento de procedimiento correspondiente y la vinculación de la innovación a partir del simulador de práctica pedagógica que cierra la reflexión sobre la practica como columna vertebral de la formación de docentes.

2. De la gestión del componente práctico depende en gran medida el éxito de la experiencia formativa de la práctica educativa y pedagógica, la atención efectiva de las necesidades de todos los estudiantes y el impacto en los escenarios de práctica y en la vida profesional del futuro docente.

BIBLIOGRAFÍA. (utilizar normas APA 7ta edición)

UNAD. (2020). Acuerdo 029 de 2020, Por el cual se adopta el Estatuto Académico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). https://sgeneral.unad.edu.co/images/documentos/consejoSuperior/acuerdos/2020/COSU_ACUE_029_20200812.pdf

ECEDU. (2022). Lineamientos de las Prácticas Educativas y Pedagógicas para estudiantes de licenciatura. <https://drive.google.com/file/d/1jGrB-roydX2Bj23qCRuujOdOqBGlhfz/view>

UNAD. (2011) Proyecto Académico Pedagógico Solidario V. 3.0 <https://academia.unad.edu.co/images/pap-solidario/PAP%20solidario%20v3.pdf>

Fuertes, T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaObservacionDeLasPracticasEducativasComoElementoD-4019372%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaObservacionDeLasPracticasEducativasComoElementoD-4019372%20(2).pdf)

INNOVACIÓN ORGANIZACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPLEMENTACIÓN ORGANIZATIONAL INNOVATION IN HIGHER EDUCATION AND ITS IMPLEMENTATION

Karen Viviana Rincón Moreno

Ingeniera de alimentos.

Semillero Umbral. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

ORCID:<https://orcid.org/0009-0004-8587-3560>

Email: karen.rincon@unad.edu.co

Sandra Acevedo Zapata

Postdoctorado en Estado Políticas públicas y Paz Social, Grupo Umbral

UNAD

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0518-0234> Email:

sandra.acevedo@unad.edu.co

RESUMEN

La ponencia se ha construido a partir de la etapa exploratoria del proyecto convenio UNAD-UTPL Innovación organizacional para el desarrollo social y ambiental en la educación virtual iberoamericana, se realiza una revisión a nivel general, con el fin de dar a conocer los procesos que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior, tomando como referencia el proceso de innovación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), debido a que es una institución abanderada en los procesos educativos a distancia y que permitió en Colombia poder llevar la educación a poblaciones vulnerables y con difícil acceso.

Uno de los cambios más significativos para lograr que las instituciones de educación superior, colegios e instituciones de carácter presencial buscarán la virtualidad como herramienta de enseñanza-aprendizaje fue la pandemia en el año 2020, lo que obligó el cambio de pensamiento sobre los procesos virtuales de enseñanza y la transformación sistémica organizacional de las instituciones.

PALABRAS CLAVE

Educación; Innovación educacional; Desarrollo Económico y Social; Innovación pedagógica;

ABSTRACT

The presentation has been built from the exploratory stage of the UNAD-UTPL agreement project Organizational innovation for social and environmental development in Ibero-American virtual education, a general review is carried out, in order to publicize the processes that are carried out in higher education institutions, taking as a reference the innovation process of the National Open and Distance University (UNAD), because it is a leading institution in distance educational processes and that allowed Colombia to carry out education to hard-to-reach populations.

One of the most significant changes to ensure that higher education institutions, schools and institutions of a face-to-face nature will seek virtuality as a teaching-learning tool was the pandemic in 2020, which forced a change of thought about virtual learning processes. teaching and the organizational systemic transformation of institutions.

KEYWORDS

Education; Educational Innovation; Economic and social Development; Pedagogical innovation.

INTRODUCCIÓN

La ponencia se ha construido a partir de la etapa exploratoria del proyecto convenio UNAD-UTPL Innovación organizacional para el desarrollo social y ambiental en la educación virtual iberoamericana, se realiza una revisión a nivel general, con el fin de dar a conocer los procesos que se llevan a cabo en las instituciones de educación superior, y como los procesos de innovación organizacional hacen que los procesos educativos sean más efectivos, aplicando a cada contexto y necesidad.

En el caso particular de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), el contexto social y político hace que el acceso a la educación sea más complejo debido a la ubicación geográfica y la carencia de medios tecnológicos en las diferentes zonas del país, por lo tanto la UNAD con su metodología Abierta y a Distancia a permitido cerrar las brechas entre la población y la educación, la universidad cuenta con sedes a lo largo del

país que permiten alfabetizar a la población ya que la universidad no solo cuenta con los procesos de

pregrado y posgrado, también tiene el proceso del Sistema Nacional de Educación Permanente (SINEP), que se encarga de los procesos de alfabetización, primaria y secundaria en ciclos académicos (CLEI).

Todo esto se hace con el fin de aportar y generar un impacto social desde el esfuerzo individual y colectivo con el fin de trabajar comprometidos por la población y la dignificación de la educación, a raíz de estos esfuerzos lo que se busca es generar una educación igualitaria, donde la adopción de las estrategias y la innovación organizacional estén a la vanguardia del desarrollo histórico en el que nos encontramos, teniendo en cuenta los procesos de transformación y desafiar los conocimientos, la moralidad, el carácter, la ética y la moral.

Para estos procesos se tienen en cuenta cinco premisas, el respeto mutuo, la moral y la ética, la confianza extendida, la disciplina autorregulada y la solidaridad manifiesta. (Leal, 2022).

- **INNOVACIÓN ORGANIZACIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Para entender el proceso de innovación organizacional es importante remontarse al desarrollo histórico que tiene este concepto en las Instituciones de Educación Superior (IES).

Se debe ahondar en las necesidades y contextos que tienen las IES ya que éstas son gestoras de conocimiento científico, práctico y tecnológico, estas necesidades cambian de acuerdo al contexto en el cual se ubiquen las IES.

Los contextos generales según Echeverría (1995) son:

1. Educación: acción normalizadora que se da a partir de un patrón ya establecido.
2. Innovación: renovación de la realidad.
3. Evaluación: mantiene la justificación pero se incorpora la evaluación.
4. Aplicación: Conocimiento aplicado y acciones de mejora en los procesos.

Esto se hace con el fin de generar mejoras en la calidad de la educación ya que permite que esto sea un agente de cambio e innovación en la gestión y la dirección de las IES, cada uno de estos entes se concentran

o enfocan su propósito en el recurso humano, planeación, cualificación, liderazgo, u otro que crean pertinente, pero estos procesos se interrelacionan con el fin único de tener mejoras a nivel organizacional, académico y pedagógico.

Los planteamientos de modelos de gestión pedagógica, formación de docentes, gestión por competencias y actualización constante y permanente, se concentra en paradigmas de gestión, por lo tanto debe estar en cabeza de alguien que oriente y lidere los procesos para llegar a un fin común. (Jimenez, 2011).

La gestión educativa es clave para entender los procesos de innovación organizacional debido a que existen relaciones puntuales entre estos, como la dirección, gobierno, planeación, control, innovación y gestión del conocimiento. (Cardenas, Et al. 2017).

- Dirección: Mejora de la calidad de la educación, este punto es clave debido a que se centra en la calidad y personal humano administrativo que apoya los procesos administrativos y financieros que permiten el funcionamiento de las IES.

- Gobierno: Este proceso depende de las normativas, decretos y resoluciones de cada uno de los países, pero las IES deben plantear los enfoques en las necesidades y que tipo de impacto tienen éstas, en los diseños curriculares, evaluación y demás procesos que son importantes dentro de las IES.

- Planeación: Quiere dar respuesta a las demandas del territorio y las características sociales de la población, que brinde las estrategias que permitan llevar a cabo el desarrollo de las actividades y se relacionen con éstas necesidades.

- Control: Esto se realiza mediante las evaluaciones de desempeño de todas y cada una de las áreas que hacen parte de la IES, para poder tomar decisiones correctivas y acciones de mejora en caso de ser necesario.

Teniendo en cuenta estos contextos es hora de responder ¿Qué es innovación organizacional? Se refiere a todas aquellas formas que se organizan en el trabajo, esto con el fin de lograr objetivos, para promover la ventaja competitiva entre organizaciones. (Montoya, Et al. 2017).

- **CÓMO SE HA IMPLEMENTADO LA INNOVACIÓN ORGANIZACIONAL EN LA UNAD**

Coyunturalmente se presenta un proceso de alfabetización digital que se dio a partir del fenómeno de la pandemia generada por el Coronavirus y como las IES se tuvieron que adaptar a los cambios que esto generó en todo el mundo, esto no solo cambió las formas de interactuar con el otro, también la enseñanza y aprendizaje se vivió de una manera diferente mediados por las nuevas tecnologías, no fue fácil para nadie debido a que la presencialidad estaba a la orden del día, se tenían problemas de conectividad debido a la alta demanda de personas usando el servicio y las empresas de telecomunicaciones no estaban preparadas para tal magnitud de personas conectadas al mismo tiempo.

Debido a esto muchas de las IES a nivel nacional e internacional buscaron ayuda del modelo educativo de la UNAD ya que es una universidad pionera en estos procesos, debido a la transformación organizacional fue clave para apoyar estos procesos.

En cabeza del rector Jaime Alberto Leal Afanador se reestructuraron estos principios tradicionales de trabajo y de enseñanza- aprendizaje, implementando cuatro sistemas, estratégico, misional, ejecutivo y operacional. (Leal, 2022).

- Sistema estratégico: refiere a todo el concepto político que toma las decisiones más acertadas para satisfacer las necesidades y expectativas de las poblaciones.
- Sistema misional: surge de la misión de la organización, que está enmarcado dentro de la filosofía de la organización.
- Sistema ejecutivo: es el sistema gerencial que se encarga de gestionar y asegurar los recursos de las organizaciones, teniendo en cuenta el cumplimiento de los objetivos, metas, políticas, estrategias y demás necesidades de las organizaciones.
- Sistema operacional: se encarga de brindar calidad y pertinencia, de los servicios o productos que ofrece la organización.

En la UNAD la educación, los estudiantes, los docentes, el personal administrativo hacen parte primordial de los procesos de crecimiento y mejoramiento de la institución, lo que implica que sea una comunidad de apoyo, donde todos sean líderes y lideresas para que el proyecto de la organización llegue a buen fin.

ASPECTOS METODOLÓGICOS



Universidad Nacional
Abierta y a Distancia



ACREDITADA
EN ALTA CALIDAD



GRUPO UMBRAL



El proyecto implementa un proceso de investigación de tipo descriptivo que sigue las etapas de investigación desde la perspectiva holística de Hurtado (2020). En la primera etapa, que es la exploratoria, se han identificado variables y dimensiones a través del rastreo documental, la sistematización, clasificación y el análisis documental.

Se ha identificado la innovación organizacional como estrategia fundamental en la educación superior para configurar dinámicas de calidad, donde se aporta al logro de la integración de los sujetos y que las instituciones puedan mantener la pertinencia en los procesos de formación integral y la inclusión social de los estudiantes y egresados.

CONCLUSIONES

- La innovación organizacional busca la calidad educativa en todos los niveles de pregrado y posgrado que ofertan las IES, lo que permite solucionar los problemas que se presentan, esto permite transformar los escenarios educativos.
- Es importante que el personal docente y administrativo de las IES, en cabeza de los líderes se encuentren prestos a los cambios ya que estos permiten avanzar conforme las nuevas tendencias de cambio, para que los procesos de enseñanza - aprendizaje sean óptimos, que permitan construir de manera colectiva la transformación organizacional de las IES.
- Teniendo en cuenta las demandas sociales, es importante contar con altos estándares de calidad dentro de las IES, ya que se tiene la necesidad de implementar estrategias que impulsen el desarrollo de los proyectos y la implementación de la innovación organizacional, ya que estos procesos apoyan la gestión de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones educativas, ya que todo converge para el beneficio de la población estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA.

Cárdenas, C., Farías G., & Méndez G. (2017). Existe relación entre la gestión administrativa y la innovación educativa?. Un estudio de caso en Educación Superior. REICE. (1) 19-35.

Echeverría, J., & Carfora, J. M. (1995). Filosofía de la ciencia. (Ed 1). Ediciones Akal S.A.S.

González, M., & Zanfrillo, A. (2020). Innovación organizacional en la educación superior. Universidad Nacional del Mar de Plata. Argentina.

Hurtado, J. (2000). La investigación holística. IUTC y SYPAL.
<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/jacqueline-hurtado-de-barrera-metodologia-de-investigacion-holistica.pdf>

Jiménez, I. V. (2011). Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la administración educativa. Actualidades Investigativas en Educación. 8(1), 1-15. DOI:10.15517/aie.v8i1.9307

Leal, J. (2022). Trabajo Inteligente Productivo. Ensayo sobre las necesarias convicciones de los líderes y los empleados para su crecimiento personal y el de las organizaciones del siglo XXI. (ED 1).

Montoya, C., & Boyero, M. (2016). El recurso humano como elemento fundamental para la gestión de la calidad y la competitividad organizacional. Revista científica "Visión de Futuro". 20(2). 1-20.

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ORGANIZACIONAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE POSGRADOS

THE MANAGEMENT OF ORGANIZATIONAL KNOWLEDGE IN THE CONSTRUCTION OF POSTGRADUATE DEGREES

Roberto Escalante Semerena

Unión de Universidades de América Latina y el Caribe

ORCID: 0000-0003-0555-0266

E-mail: roberto.escalante@udual.org

Patricia Avila Muñoz

UDUALC - Espacio Común de Educación Superior en Línea

ORCID: 0000-0002-6964-4723

Email: patricia.avila@udual.org

RESUMEN

La gestión del conocimiento organizacional constituye un desafío y una oportunidad en el diseño de la oferta educativa que ofrece la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUALC), a través del Espacio Común de Educación Superior en Línea (ECESELI), área responsable de crear una red de trabajo, intercambio y colaboración para fortalecer la cooperación universitaria, en programas de educación no presenciales y desarrollar una oferta educativa de interés para la región. Se mencionan las estrategias que utilizan los profesionales encargados de la gestión del conocimiento en el diseño y desarrollo de los posgrados, cómo se realiza el aprendizaje organizacional y la manera en que se va transmitiendo el proceso de generación de conocimiento, resultado del trabajo especializado, y cómo la gestión del capital intelectual añade valor a los productos y servicios que ofrece la organización en su ámbito de acción.

PALABRAS CLAVE

Conocimiento organizacional, Educación en línea, Capital intelectual, Posgrados

ABSTRACT

Organizational knowledge management constitutes a challenge and an opportunity in the design of the educational offer offered by the Association of Universities of Latin America and the Caribbean (UDUALC), through the Common Space for Higher Education Online (ECESELI), an area responsible for to create a network, exchange and collaboration to strengthen university cooperation, in non-face-to-face education programs and develop an educational offer of interest to the region. Strategies used by professionals in charge of knowledge management in the design and development of postgraduate courses are mentioned, as well as how organizational learning is carried out and the way in which the knowledge generation process is transmitted, the result of specialized work, and how the management of intellectual capital adds value to the products and services offered by the organization in its field of action.

KEYWORDS

Organizational Knowledge, Online Education, Intellectual Capital, Postgraduate Studies

INTRODUCCIÓN

Como sabemos, la gestión del conocimiento es un proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicar en situaciones concretas una combinación armónica de saberes, "experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información." (Davenport y Prusak, 2001, citado por Nagles).

La construcción de conocimientos permite a la organización comprender sus formas y mecanismos de actuación y entender cómo realiza los procesos de innovación, formación, aprendizaje, investigación y demás acciones relacionadas con la producción de conocimientos y de esta manera asegurar la viabilidad y sostenibilidad de la actividad académica que realiza la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe y ha servido como modelo de actuación a otras organizaciones.

EL DESARROLLO DE POSGRAGOS CONJUNTOS

La UDUALC a través del Espacio Común de Educación Superior en Línea (ECESELI), tiene la responsabilidad de sistematizar y recuperar todas las experiencias producidas al interior de la organización y en colaboración

con los otros, esta gestión del conocimiento se realiza con la participación de las instituciones de educación superior y sus expertos (docentes, investigadores y técnicos), que apoyan en el diseño y desarrollo de los programas de posgrado que se generan de manera conjunta como una construcción colectiva, los actores involucrados son los diferentes individuos y/o subgrupos que tienen el mismo objetivo y se constituyen en una unidad al interior de la organización, funcionan como una comunidad de aprendizaje trabajando en red, donde de manera voluntaria, colaboran para potenciar colectivamente sus capacidades y conseguir resultados que se valoran como verdaderamente importantes. Estas comunidades que trabajan y aprenden de manera conjunta, se constituyen a partir de la confianza y la colaboración entre sus miembros y se aglutinan alrededor de objetos de estudio por los que hay un interés compartido (Galvis y Leal, p.14), que es la generación de un programa educativo que se pone a disposición de todas las instituciones de educación superior que son miembros de la UDUALC, mediante la transferencia del conocimiento adquirido por todos los participantes en el proceso.

El grupo de trabajo tiene un valor por sí mismo, al que se le va integrando el conocimiento externo de otros especialistas, los avances en la materia de carácter científico o tecnológico, donde el intercambio en la solución de problemas genera un aprendizaje en equipo, que se va adaptando o adecuando al grupo, en el que cada especialista, conforme a su área de conocimiento o de especialidad, aporta a la construcción, y de esta manera se genera un conocimiento explícito colectivo que caracteriza al equipo de trabajo en la toma de decisiones, la resolución de problemas y la construcción de programas innovadores con el uso de tecnología.

Los diseñadores instruccionales, aportan elementos de enseñanza y de aprendizaje para el análisis, desarrollo y operación de diversos materiales didácticos y otros productos educativos, así como para la elaboración de propuestas educativas de diversa índole; y los ingenieros o responsables del desarrollo en la plataforma tecnológica, generan ambientes de aprendizaje a partir de los contenidos y estrategias definidas para acercar el conocimiento a los estudiantes, la intención es el logro de objetivos a través de la realización conjunta en la creación de nuevos métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje.

La interacción e intercambio es continuo, se trata de un proceso permanente de construcción del conocimiento, lo que se logra mediante

reuniones de trabajo presenciales y en línea, se dan relaciones de trabajo y personales, existe una comunicación permanente entre sus miembros quienes persiguen objetivos comunes de manera que se favorecen las relaciones entre individuo-individuo, individuo-organización, organización-organización (Morales, p. 16).

La construcción de conocimientos permite a la organización comprender sus formas y mecanismos de actuación y entender cómo realiza los procesos de innovación, formación, aprendizaje, investigación y demás acciones relacionadas con el desarrollo de la curva de aprendizaje; es decir, con la producción de conocimientos se asegura la viabilidad y sostenibilidad de la actividad vinculada a la formación de capital humano (posgrados).

Lo anterior lo vemos no solo con la descripción del quehacer de los responsables del diseño de los programas de posgrado, sino con el reconocimiento y valor que le otorga la institución a su trabajo, lo que se ve reflejado en los materiales y tratamiento didáctico de los contenidos de los cursos que se generan, desde lo pedagógico y lo administrativo, con ellos los estudiantes pueden estudiar y abordar los diversos temas de sus asignaturas (Álvarez-Cedillo, et.al. 2021). Al experimentar un nuevo aprendizaje se abre una puerta a la construcción de contenido organizacional.

Ejemplo de los programas realizados, que han sido producto del trabajo colaborativo en red, tomando en cuenta y en los que se recupera la experiencia de las instituciones y de las personas que participan, se han desarrollado cinco maestrías y un doctorado que pueden ser consultados en: <https://eceseli.udual.org/posgrados/>

El ECESLI al responsable de recoger y sumar los conocimientos tácitos de los expertos, cuyas competencias les permiten planificar, diseñar, producir, procesar o presentar productos o soluciones que se convierte en su conocimiento explícito. Esta experiencia de aprendizaje organizacional es importante pues se trata de una diferente e innovadora, de generar contenidos de los cursos que conforman los posgrados que resguarda para las Universidades miembros de la UDUAL, de las formas de trabajo entre las instituciones participantes en su desarrollo, en la sistematización de la experiencia y la gestión del capital intelectual de la organización generando nuevos productos y servicios educativos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Describir la forma en que se realiza la gestión del conocimiento organizacional en el ECESELI, obligó a revisar elementos conceptuales para luego cotejarlos con las evidencias compartidas por los partícipes en la construcción de los programas y sus prácticas situacionales, lo cual sirvió para desarrollar el presente documento, recuperar experiencias y reconocer la forma en que se produjo el conocimiento, lo que responde a las vivencias prácticas y su contexto.

Se trata de una realidad empírica situacional de una institución que tiene cobertura en la región de América Latina y el Caribe, podría definirse como un estudio de caso visto como una metodología en la que se aplican conocimientos para resolver problemas, estamos convencidos que la gestión del conocimiento genera valor para el desarrollo y competitividad donde la memoria organizacional juega un rol importante para brindar mejores resultados.

CONCLUSIONES

No omitimos señalar que siempre habrá oportunidades y opciones de mejora, como el afinar algunos procesos y registrar los cambios de manera más sistemática para transmitir a quienes participen en otros desarrollos curriculares la experiencia. Así mismo, se debe buscar mantener registro de los procesos, los que se deben conservar en un repositorio organizado considerando al menos tres ejes; por un lado, el de la documentación, tanto aquella que ya es acervo de la organización como aquella que habrá de desarrollarse; el segundo corresponde al reconocimiento del trabajo, que es el medio por el cual se incentivará a las personas que integran la organización a ser partícipes de la gestión y transferencia del conocimiento; el tercero lo constituye el manejo del espacio de transferencia de conocimiento, que permitirá delimitar temas de interés en la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez-Cedillo, J., et.al. La gestión del conocimiento en instituciones educativas. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Mar 31, 2021.

<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.775>

- Galvis, A., Leal, D. (2008) Aprendiendo en comunidad. Más allá de aprender y trabajar en compañía. México: ILCE
<http://gryc09.pbworks.com/f/Galvis%26Leal-AprendiendoEnComunidad.pdf>
- Morales, L. V. (2012) Transferencia de conocimiento organizacional. Modelo y solución. México: Infotec
https://www.infotec.mx/es_mx/infotec/libros_electronicos
- Nagles G., Nofal. La gestión del conocimiento como fuente de innovación. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 61, septiembre-diciembre, 2007, pp. 77-87 Universidad EAN. Bogotá, Colombia

