



**UTECA**  
*Universidad Estatal*

ISSN:2737-6680

# Revista Científica

# **EL CAPACHO**

## Edición Especial

---

**"Innovación y Transformación en la Educación Superior:  
Desafíos, Estrategias y Perspectivas"**

---

**Rafael Eugenio Robles Morales <sup>1</sup>**

Competencias Digitales en Educación Superior: Estado de la Cuestión y Retos Educativos Contemporáneos.

**Juana María Jerez Disla <sup>2</sup>**

Percepción de los Docentes Universitarios sobre la Innovación Educativa, Estado de la Cuestión.

**Dr. Manuel de Jesús Coronado Romero <sup>3</sup>**

El Acoso Escolar: Lineamientos Generales para la Prevención y Abordaje.

**Nelson Sánchez Adames <sup>4</sup>**

Factores influyentes en el uso de TIC en la Docencia Universitaria.

**Jaime Arismendi Acosta Padilla <sup>5</sup>**

Sentidos Atribuidos por Emprendedores a la Formación Creativa e Intraemprendimiento.

**Aslini Ernesto Brito Gómez <sup>6</sup>**

Alianzas Comunitarias: Catalizadores de la Transformación Educativa en la República Dominicana.

**Dra. Anabel Almánzar, Ed. D <sup>7</sup>**

Visión de la Educación Universitaria Hoy y el Uso de la IA: ¿Avance o Limitación del Pensamiento?..

**Juana María Jerez Disla <sup>8</sup>**

Docencia innovadora: una perspectiva desde el aula invertida



---

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CIBAO ORIENTAL  
UTECO

DECANATO DE INVESTIGACIÓN

Revista Científica  
EL CAPACHO

---

Edición Especial

---

Cotuí, Provincia Sánchez Ramírez  
Mayo, 2024





# UTECO

Sembrando el oro para forjar el futuro

---

**Título original:**

Revista Científica El Capacho

*Edición Especial*

**Director:**

Dr. Antonio Rosario Gómez

**Comité editorial:**

Ing. Marilyn Y. Díaz Pérez

Dr. Rafael Eugenio Robles

Ing. Jaime Arismendi Acosta Padilla

Ing. Juan Antonio Graciano

**Consejo de redacción:**

Dr. Antonio Rosario Gómez

Licda. Ángela Merejo Merejo

Lic. Jenniffer Karina Disla Vásquez

Lic. Alfredo Acosta Mora

**Comité científico:**

Dr. Dionicio Ripoll Concepción

Dra. Cristina Gómez Moya

Dra. Glenny Llinee López Rodríguez

Dra. Aura Núñez de Maraima

**Diagramación:**

Fr. Multiservicios S.R.L

Rosangel Flores

**Impresión:**

Fr. Multiservicios S.R.L

frmultiserviciosr@gmail.com

Tel.: (809) 714-7362

Distrito Nacional. República Dominicana.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Presentación .....</b>	<b>6</b>
Dr. Antonio Rosario Gómez	
<b>Prólogo .....</b>	<b>7</b>
Ing. Marilyn Y. Díaz Pérez	
<b>Competencias Digitales en Educación Superior: Estado de la Cuestión y Retos Educativos Contemporáneos ...</b>	<b>11</b>
Dr. Rafael Eugenio Robles Morales	
<b>Percepción de los Docentes Universitarios sobre la Innovación Educativa, Estado de la Cuestión.....</b>	<b>27</b>
Juana María Jerez Disla	
<b>El Acoso Escolar: Lineamientos Generales para la Prevención y Abordaje.....</b>	<b>54</b>
Dr. Manuel de Jesús Coronado Romero	
<b>Factores influyentes en el uso de TIC en la Docencia Universitaria.....</b>	<b>67</b>
Nelson Sánchez Adames	
<b>Sentidos Atribuidos por Emprendedores a la Formación Creativa e Intraemprendimiento .....</b>	<b>89</b>
Jaime Arismendi Acosta Padilla	
<b>Alianzas Comunitarias: Catalizadores de la Transformación Educativa en la República Dominicana.....</b>	<b>119</b>
Aslini Ernesto Brito Gómez	
<b>Visión de la Educación Universitaria hoy y el uso de la IA: ¿Avance o Limitación del Pensamiento? .....</b>	<b>144</b>
Dra. Anabel Almánzar	
<b>Docencia Innovadora: una perspectiva desde el aula invertida .....</b>	<b>168</b>
Juana María Jerez Disla	

## PRESENTACIÓN

La Revista Científica “El Capacho”, sale por segunda vez en la edición especial para contribuir al desarrollo educativo, científico y cultural de Sánchez Ramírez, región y el País. Es una fuente documental de contenidos de conocimientos y resultados de investigaciones, que se publican para que los lectores se informen y aumenten su acervo cultural.

En esta edición especial de la Revista Científica “El Capacho”, se ofrece a estudiantes, profesores, investigadores y lectores una serie de artículos y ensayos, propios de las producciones científicas, los mismos son derivados de los trabajos de tesis doctoral, ya sea como análisis del estado del arte, aportes desde las variables trabajadas y avances en el desarrollo de investigación. Por tanto, se robustece la bibliografía científica, ya que están sustentados en informaciones literarias muy novedosas, con aportes relevantes de los autores, en sus experiencias en el programa doctoral.

En los textos de esta edición especial de la Revista Científica “El Capacho”, importantizan los esfuerzos de los gestores del doctorado que imparten las universidades miembros del consorcio en la búsqueda del conocimiento científico. Además, cumplen rigurosamente con la metodología científica. Por tanto, se hace un aporte significativo en el campo de la educación al describir los contenidos que abordan las temáticas investigadas.

Finalmente, la UTECO reconoce los esfuerzos que hacen los autores en la investigación y difusión del conocimiento científico, valoramos las producciones que se presentan convencidos de que servirán de motivación para que otros que están trillando el camino de la investigación se animen y generen sus producciones científicas que contribuyan a la transformación de la sociedad.

**Dr. Antonio Rosario Gómez**

Decano de Investigación de la UTECO

## PRÓLOGO

Estimados Lectores, es un honor para mí, como Rectora de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO), presentarles esta edición especial de nuestra revista institucional El Capacho. Esta vez, hemos dedicado este número a compartir la investigación y reflexión de un selecto grupo de doctores y doctorandos en Ciencias de la Educación, de diferentes cohortes del programa de doctorado consorciado del cual nuestra universidad es parte integral.

La educación superior enfrenta hoy día múltiples desafíos en un mundo en constante cambio. Las universidades deben adaptarse a las nuevas demandas sociales, económicas y tecnológicas, además, deben asumir ser agentes de transformación, generando conocimientos que contribuyan al desarrollo sostenible y al bienestar de nuestras comunidades. En este contexto, la investigación educativa juega un papel fundamental para comprender y abordar los complejos problemas que enfrentan nuestros sistemas educativos.

Esta edición especial de El Capacho es un ejemplo concreto del compromiso de la UTECO con la generación y difusión del conocimiento en el campo de las Ciencias de la Educación. Los artículos aquí presentados son el resultado de un riguroso proceso de investigación y reflexión por parte de nuestros doctores y doctorandos, que han abordado temas relevantes para la educación contemporánea.

Uno de los temas centrales de esta edición es el desarrollo de competencias digitales en la educación superior, abordado en el artículo Competencias Digitales en Educación Superior: Estado de la Cuestión y Retos Educativos Contemporáneos del Dr. Rafael Eugenio Robles Morales. En este trabajo, el autor realiza un análisis exhaustivo del estado actual de las competencias digitales en docentes y estudiantes universitarios, destacando la importancia de su evaluación y desarrollo para responder a las demandas de la sociedad digital. Sus hallazgos resaltan la necesidad de un abordaje sistémico que integre aspectos pedagógicos, tecnológicos e institucionales para fortalecer estas competencias clave en la educación superior.

Otro eje temático destacado en esta edición es la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los procesos educativos. En su artículo factores influyentes en el uso de TIC en la docencia universitaria, el doctorando Nelson Sánchez Adames, explora los diversos factores que inciden en la adopción y uso efectivo de las TIC por parte de los docentes universitarios, destacando la importancia de la capacitación, el apoyo institucional y las actitudes del profesorado hacia la innovación educativa.

Por su parte, la Dra. Anabel Almánzar aborda en su trabajo Visión de la Educación Universitaria Hoy y el Uso de la IA: ¿Avance o Limitación del Pensamiento?, las implicaciones de la inteligencia artificial (IA) en la educación superior. La autora reflexiona sobre cómo la IA puede potenciar el aprendizaje personalizado y la eficiencia educativa y limitar el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de los estudiantes si no se usa adecuadamente.

Además, un tema de gran relevancia abordado en esta edición es el emprendimiento y la formación de competencias emprendedoras en la educación superior. En su artículo Sentidos Atribuidos por Emprendedores a la Formación Creativa e Intraemprendimiento, el doctorando Jaime Arismendi Acosta Padilla explora las percepciones de emprendedores exitosos sobre el papel de la formación creativa y el intraemprendimiento en su desarrollo profesional. Sus hallazgos destacan la importancia de fomentar la creatividad, la innovación y el espíritu emprendedor desde la universidad para responder a las demandas del mercado laboral actual.

La inclusión educativa y la atención a la diversidad también son temas centrales en esta edición. El Dr. Manuel de Jesús Coronado Romero, en su artículo El Acoso Escolar: Lineamientos Generales para la Prevención y Abordaje, aborda la problemática del bullying en el contexto escolar y propone estrategias concretas para su prevención y manejo desde una perspectiva integral. Su trabajo resalta la importancia de crear entornos educativos seguros, inclusivos y libres de violencia para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes.

Asimismo, la innovación educativa y las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje son temas recurrentes en varios de los artículos presentados. La doctoranda Juana María Jerez Disla realiza valiosos aportes en este ámbito con dos trabajos incluidos en esta edición. En su artículo Percepción de los Docentes Universitarios sobre la Innovación Educativa, Estado de la Cuestión, la autora explora las concepciones de los profesores sobre la innovación educativa, resaltando la importancia de la reflexión docente y la actitud hacia el cambio como elementos clave para transformar las prácticas pedagógicas.

Por otro lado, en su artículo docencia innovadora: una perspectiva desde el aula invertida, Jerez Disla profundiza en las ventajas y desafíos de implementar el modelo de aula invertida en la educación superior, destacando su potencial para fomentar el aprendizaje activo, el desarrollo de competencias y la autonomía de los estudiantes. Ambos trabajos ofrecen perspectivas complementarias sobre la innovación educativa y su rol en la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria.

Otro aporte significativo en esta edición es el artículo Alianzas Comunitarias: Catalizadores de la Transformación Educativa en la República Dominicana del doctorando Aslini Ernesto Brito Gómez. En este trabajo, el autor analiza el impacto de las alianzas entre instituciones educativas, empresas, ONG y gobiernos locales para abordar los desafíos educativos en diferentes niveles. Sus hallazgos resaltan la importancia de la colaboración intersectorial para lograr una educación de calidad, equitativa y pertinente a las necesidades de las comunidades.

Los artículos presentados en esta edición especial de “El Capacho” reflejan la diversidad y riqueza de la investigación educativa en el marco de nuestro programa de doctorado en Ciencias de la Educación. Estos trabajos contribuyen al avance del conocimiento en sus respectivos campos de conocimiento y ofrecen propuestas concretas y aplicables para mejorar la calidad de la educación en nuestro país.

Como Rectora de la UTECO, me siento orgullosa del trabajo realizado por nuestros doctores y doctorandos,

quienes demuestran un sólido compromiso con la excelencia académica y la transformación educativa. Sus investigaciones son un testimonio del papel clave que juegan las universidades en la generación de conocimientos y soluciones innovadoras para los desafíos que enfrenta nuestra sociedad.

Como institución de educación superior comprometida con la excelencia académica y la responsabilidad social, la UTECO seguirá impulsando la investigación educativa y la formación de alto nivel en Ciencias de la Educación. Continuaremos fortaleciendo nuestros programas de posgrado y promoviendo la colaboración interinstitucional para generar conocimientos que contribuyan al desarrollo sostenible de nuestra nación.

Invito a todos nuestros lectores a sumergirse en las páginas de esta edición especial y a reflexionar sobre los valiosos aportes que aquí se presentan. Estoy segura de que encontrarán ideas y propuestas estimulantes que les ayudarán a seguir construyendo una educación de calidad, inclusiva y adaptada a los desafíos del siglo XXI.

Ahora, deseo aprovechar esta oportunidad para agradecer a todos los autores que han contribuido con sus trabajos a esta edición especial de El Capacho. Su dedicación, rigor académico y pasión por la educación son un ejemplo inspirador para toda nuestra Comunidad Académica. También deseo extender mi agradecimiento al equipo editorial de El Capacho y al Departamento de Investigación de UTECO por su ardua labor en la coordinación y publicación de este número.

Una vez más, felicito a todos los autores por sus valiosas contribuciones y los animo a seguir investigando, innovando y transformando la educación. Juntos, desde nuestros diversos roles y espacios de acción, podemos construir un futuro mejor para las próximas generaciones a través de una educación de calidad, pertinente y equitativa.

Cordialmente,

**Ing. Marilyn Díaz Pérez**

Rectora

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO)

## **Competencias Digitales en Educación Superior: Estado de la Cuestión y Retos Educativos Contemporáneos**

DOI: 10.5281/zenodo.11479112

Rafael Eugenio Robles Morales<sup>1</sup>

[rafael.robles@uteco.edu.do](mailto:rafael.robles@uteco.edu.do)

Universidad Tecnológica Del Cibao Oriental – UTECO  
Sánchez Ramírez, República Dominicana

### **Resumen**

Esta investigación pretende analizar el estado del arte de las competencias digitales de docentes y estudiantes en la educación superior en los últimos cinco años. Mediante una revisión exhaustiva de 23 tesis doctorales se identificaron tendencias significativas. Las investigaciones destacan la relevancia de evaluar y desarrollar competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes, demandando un abordaje sistémico que integre aspectos pedagógicos, tecnológicos e institucionales. Los resultados evidencian brechas en las habilidades digitales de los graduados universitarios, planteando implicaciones para su empleabilidad en mercados laborales crecientemente digitalizados. Se requiere una respuesta colaborativa entre universidades y empresas para diseñar estrategias educativas efectivas.

**Palabras Claves:** competencias digitales, educación superior, empleabilidad.

---

<sup>1</sup> Doctor en ciencias de la educación del consorcio de universidades dominicanas formado por UAPA, UCATECI, UCNE y UTECO. Licenciado en Administración de Empresas de la Universidad UTECO. Ha cursado dos especialidades en el área de tecnología informática: Auditoría de Sistemas e ingeniería de Software. Posee tres títulos de maestría en diferentes áreas del saber: Gerencia Financiera, Prevención de Riesgos Laborales e Ingeniería de Sistemas. Investigador y propulsor del uso de la tecnología en los espacios educativos. Rafael es Docente de la UTECO desde 1994 en los niveles de grado y posgrado, de la UASD en el nivel de maestría y de INFOTEP en el nivel técnico profesional. En el pasado también fue parte del staff docente de UNICARIBE.

## Abstract

The aim of this research is to analyze the state of the art on the digital competences of teachers and students in the field of higher education in the last five years. An exhaustive review of twenty-three doctoral theses identified significant trends. Research highlights the relevance of assessing and developing digital competencies in both teachers and students, demanding a systemic approach that integrates pedagogical, technological, and institutional aspects. The results show gaps in the digital skills of university graduates, raising implications for their employability in increasingly digitized labor markets. A collaborative response between universities and companies is required to design effective educational strategies.

**Keywords:** digital skills, higher education, employability

## 1. Introducción

El rápido avance de las tecnologías digitales ha transformado los entornos educativos contemporáneos en todos los niveles. La educación superior no ha estado exenta de esta revolución tecnológica que ha reconfigurado las dinámicas de enseñanza-aprendizaje e impactado los perfiles de egreso de los graduados. En este contexto, el desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes universitarios se ha convertido en un imperativo (Vásquez Peñafiel, 2023). Sin embargo, investigaciones recientes sugieren que persisten importantes brechas y desafíos.

El objetivo del presente artículo es analizar el estado de la cuestión sobre competencias digitales en el contexto de la educación superior durante los últimos cinco años (2019- 2023). Mediante una revisión exhaustiva de 23 tesis doctorales de países hispanohablantes se busca desentrañar las tendencias, enfoques teórico-metodológicos y principales hallazgos en este campo de estudio emergente. Se examinan sus implicaciones para el diseño de políticas y estrategias educativas efectivas en la era digital.

## 2. Método

Este artículo se basa en una revisión sistemática de literatura sobre competencias digitales en educación superior, centrada en 23 tesis doctorales defendidas en 2019-2023 y publicadas en los repositorios académicos TESEO y DIALNET. La búsqueda y selección de estas fuentes primarias se realizó mediante el establecimiento de criterios de inclusión como:

- Año de publicación dentro del lapso delimitado
- Idioma español
- Ámbito geográfico de países hispanohablantes
- Tópicos de investigación asociados a competencias digitales educativas, informacionales y tecnológicas en enseñanza superior
- La extracción de datos relevantes de las tesis seleccionadas implicó su lectura detallada y un proceso analítico cualitativo para identificar tendencias significativas respecto a:
  - Contextos y niveles educativos estudiados
  - Enfoques teórico-conceptuales
  - Metodologías y técnicas de investigación aplicadas
  - Principales hallazgos y dimensiones abordadas de la competencia digital
  - Implicaciones para las prácticas formativas y la empleabilidad

Este proceso permitió la construcción de categorías y ejes articuladores mediante un enfoque inductivo, evidenciando vacíos, tensiones y desafíos que se constituirían en horizontes para el avance del conocimiento y de la praxis educativa digital.

## 3. Estado de la Cuestión

La rápida difusión de las tecnologías digitales ha convertido la alfabetización digital en una prioridad para los sistemas educativos contemporáneos en todo el mundo (De los Santos Lorenzo, 2021). Organismos internacionales como la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) han impulsado la integración de las Tecnologías

de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza- aprendizaje, demandando la renovación de los sistemas educativos en este nuevo entorno digital (Fernández Medina, 2021).

En respuesta, en los últimos años ha surgido un creciente interés académico por analizar el estado actual, evaluar los niveles y promover el desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes universitarios. Una revisión exhaustiva de 23 tesis doctorales defendidas en el período 2019-2023 y publicadas en los repositorios.

TESEO y DIALNET permiten identificar tendencias y hallazgos significativos en este campo de estudio. En primer lugar, se observa una diversidad geográfica importante en los contextos de las investigaciones, desde Ecuador y Cuba hasta España y Brasil, denotando una preocupación global por las competencias digitales educativas (Paletta, 2022). En cuanto a los niveles formativos estudiados también se registra variedad, incluyendo educación básica, superior y posgrado, lo que señala la relevancia transversal de las habilidades digitales en las distintas etapas educativas.

Respecto a los enfoques teóricos, el socio constructivismo es prominente, resaltando la dimensión social en la construcción del conocimiento mediado por tecnologías (Sierra Pazmiño, 2021). Asimismo, predominan los abordajes exploratorios frente a un fenómeno de estudio relativamente nuevo. En términos metodológicos, las estrategias mixtas cuantitativas-cualitativas son frecuentes, buscando una comprensión multidimensional del tema investigado.

Sobre los resultados, varias tesis se centran en la evaluación de competencias digitales mediante instrumentos específicos como el cuestionario COBADI®, con énfasis en la valoración formativa y el progreso continuado (Concepción Rosa, 2022). Otro hallazgo destacable es la asociación entre habilidades digitales y empleabilidad, especialmente en estudios europeos, lo que denota su creciente importancia en el mercado laboral actual (Nuez Gracia, 2023).

En conjunto, estos estudios subrayan la necesidad de desarrollar competencias digitales sistémicamente, articulando aspectos pedagógicos, tecnológicos e institucionales. Aportan una base sólida para el avance del conocimiento y la mejora de las prácticas formativas en la era digital. Sin embargo, persisten brechas significativas en las habilidades digitales de graduados universitarios, con implicaciones preocupantes para su inserción laboral en un contexto empresarial progresivamente digitalizado. Esta problemática exige respuestas colaborativas entre universidades y empresas (Cazarez Valdiviezo, 2021).

#### **4. Eje temático 1: Dimensiones de la competencia digital educativa**

Las tesis doctorales analizadas revelan un consenso respecto a que la competencia digital docente y estudiantil abarca múltiples dimensiones interrelacionadas.

Una conceptualización integral referente es el marco europeo DigCompEdu, que incluye 6 áreas competenciales: alfabetización informacional y datos, comunicación y colaboración digitales, creación de contenidos digitales, seguridad digital, resolución de problemas técnicos, y gestión de estrategias de enseñanza-aprendizaje mediante tecnologías (Palacios Rodríguez, 2022). Otros modelos tratan dimensiones como las habilidades instrumentales en el uso de TIC, pedagógicas para implementar innovaciones educativas tecnológicas, comunicativas y colaborativas, gestión de información digital, y disposiciones éticas, legales y actitudinales ante las tecnologías (Sarango Lapo, 2021).

Esta diversidad dimensional pone de relieve el carácter multifacético e integral de la competencia digital, que conjuga aspectos técnicos, pedagógicos, comunicativos, informacionales y axiológicos. Su desarrollo efectivo en docentes y estudiantes depende de abordajes sistémicos a nivel pedagógico, tecnológico e institucional (Brenes Monge, 2020).

## **5. Eje temático 2: Competencias digitales, empleabilidad y respuestas educativas**

Varias investigaciones advierten una brecha entre las competencias digitales de los graduados universitarios y los requerimientos de desempeño en entornos laborales crecientemente digitalizados, con implicaciones para su empleabilidad (Cintrón et al., 1978).

Ante esta problemática, las tesis revisadas plantean la necesidad de estrategias educativas que integren el desarrollo de habilidades digitales en los currículos de modo articulado con las competencias disciplinares. Algunas propuestas incluyen modelos de formación docente (Pinto Santos, 2023), diseño de programas basados en Aprendizaje Basado en Proyectos transmedia (Farinango Cabezas, 2022), y evaluaciones completas de competencias digitales de estudiantes mediante instrumentos como COBADI® (Concepción Rosa, 2022).

Tales iniciativas requieren alianzas interinstitucionales entre universidades y empleadores para alinear las competencias formativas con requerimientos profesionales cambiantes. Solo así podrán diseñarse trayectorias educativas pertinentes y efectivas para la era digital, cerrando brechas de habilidades y potenciando la empleabilidad.

## **6. Eje temático 3: Factores pedagógicos e institucionales**

Más allá de proveer infraestructura tecnológica, las instituciones de educación superior deben propiciar estrategias formativas y entornos organizativos que favorezcan la apropiación docente y el desarrollo estudiantil de competencias digitales (Rúa Rodríguez, 2022). Entre los factores pedagógicos clave se cuentan: modelos educativos constructivistas centrados en el estudiante; metodologías activas como aprendizaje basado en proyectos, problemas o juegos; evaluaciones auténticas e integrales mediante portafolios o rúbricas; formación docente en competencias digitales, y diseño de recursos educativos digitales abiertas (Sarango Lapo, 2021).

Respecto a los factores institucionales, es vital contar con políticas, liderazgos, culturas organizativas, incentivos y soportes técnico-pedagógicos que promuevan la innovación educativa con TIC (Cazarez Valdiviezo, 2021). Ello incluye estrategias comunicacionales y de gestión del cambio para vencer resistencias y motivar la apropiación tecnológica.

Solo articulando todos estos elementos de forma sistémica puede lograrse la anhelada transformación digital de la educación superior. De lo contrario, como advierte Fernández Medina (2021), las tecnologías tenderán a sobre imponerse a lógicas educativas tradicionales sin cambiarlas sustancialmente, desaprovechando su potencial transformador.

### **7. Eje temático 4: Rol docente en la Era Digital**

La competencia digital ha reconfigurado profundamente la identidad, los roles y las pedagogías docentes en la educación superior contemporánea. El profesorado debe asumir funciones de facilitador de aprendizajes, diseñador de experiencias educativas enriquecidas tecnológicamente, y mentor que guía la formación integral de los estudiantes (Rúa Rodríguez, 2022).

Esta redefinición del rol docente digital demanda nuevos repertorios de estrategias didácticas como la clase invertida o el aprendizaje mixto, así como la creación de entornos personales de aprendizaje y redes de conocimiento. Tales cambios enfrentan al profesorado universitario al desafío de reinventar sus prácticas de enseñanza y concepciones sobre el aprender y enseñar mediados por tecnologías (Padilla Hernández, 2020).

Solo mediante modelos integrales de desarrollo docente en competencias digitales, como Horizontes Digitales en República Dominicana, pueden empoderarse los educadores para liderar la indispensable transformación pedagógica en la era digital (De los Santos Lorenzo, 2021).

## **8. Eje temático 5: Integración de TIC: Tensiones y Desafíos**

La incorporación de tecnologías digitales en la educación universitaria enfrenta múltiples tensiones paradójicas que hacen compleja su implementación efectiva. Entre las principales se cuentan:

Acceso desigual a infraestructura tecnológica entre instituciones educativas y perfiles socioeconómicos de estudiantes, ahondando brechas digitales (Torres Hernández, 2023).

Preeminencia de concepciones sobre las TIC como herramientas instrumentales por sobre su potencial transformador de las prácticas pedagógicas (Rúa Rodríguez, 2022).

Énfasis excesivo en competencias digitales funcionales e individuales de estudiantes, sin desarrollar una comprensión crítica sobre sus implicaciones sociales (Mantilla Contreras, 2023).

Resistencias del profesorado a incorporar metodologías educativas digitales por temor a ser reemplazados por la tecnología o falta de competencias (Sarango Lapo, 2021).

Sobrecarga laboral docente al requerirse mayor tiempo de preparación de materiales didácticos digitales y de retroalimentación de trabajos de estudiantes (Delgado Montoya, 2020).

Estas tensiones subrayan que la tecnología per se no garantiza innovación educativa. Se requieren cambios pedagógicos, culturales y estructurales profundos que interpelen prácticas tradicionales arraigadas en busca de nuevos paradigmas formativos apropiados a la era digital (Fernández Medina, 2021). Sólo así la educación superior podrá cumplir su misión de formar profesionales integrales con capacidades de gestionar y liderar la transformación social permanente propia de la actual revolución digital.

## 9. Conclusiones

La revisión sistemática de 23 tesis doctorales permite concluir que la integración efectiva de competencias digitales en la educación superior enfrenta brechas, tensiones y desafíos en varios planos.

Conceptualmente, se requieren marcos holísticos que articulen las diversas dimensiones técnicas, pedagógicas, éticas, colaborativas y axiológicas de la competencia digital de forma integrada.

Metodológicamente, predominan aproximaciones mixtas, cualitativas y exploratorias sobre un objeto de estudio emergente. Se necesitan más estudios comparativos, cuasi experimentales y longitudinales que validen modelos e intervenciones.

Pedagógicamente es clave reinventar roles docentes, reformular metodologías hacia el aprendizaje activo, y rediseñar evaluaciones auténticas aprovechando las tecnologías para enriquecer las experiencias formativas.

Institucionalmente urge actualizar liderazgos, políticas, culturas organizativas e incentivos para viabilizar la indispensable transformación digital universitaria.

Socialmente es vital cerrar brechas digitales y formar graduados con habilidades tecnológicas integradas a sus competencias disciplinares, que les permitan incorporarse a un rápidamente cambiante mercado laboral digitalizado.

Futuras investigaciones deberán profundizar en propuestas innovadoras como la transmedia, estudiando sus efectos diferenciados en diversas áreas disciplinares y perfiles poblacionales. Asimismo, se requiere explorar alternativas formativas híbridas o virtuales desplegadas durante la pandemia por COVID-19. Solo así, mediante la construcción colaborativa de conocimiento, las universidades podrán liderar la indispensable transformación digital de la educación superior.

## Referencias

Brenes Monge, M. (2020). Análisis del Progreso de Docentes en sus Competencias para el Aprovechamiento Educativo de las Tecnologías Digitales en el Sistema Educativo Público Costarricense [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura]. TESEO.

Cazarez Valdiviezo, J. L. (2021). Competencias del Profesorado Universitario en relación con el Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación: Un Estudio de Caso en la Universidad Central del Ecuador [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. TESEO.

Cintrón, G., Lugo, A. E., Pool, D. J. & Morris, G. (1978). Mangroves of arid environments in Puerto Rico and adjacent islands. *Biotropica*, 10(2),110-121.

Concepción Rosa, J. D. (2022). Competencias digitales de estudiantes de educación: Estudio descriptivo sobre bases formativas y eficacia en el empleo de las TIC [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Dialnet.

De los Santos Lorenzo, M. (2021). Las Competencias Informacionales en el Contexto Universitario Iberoamericano: Una Evaluación Diagnóstica a los Estudiantes y Profesores [Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca]. TESEO.

Delgado Montoya, W. (2020). La Competencia Digital del Profesorado y el Empoderamiento Digital a Estudiantes: Estudio de Caso de Asignaturas Semipresenciales [Tesis Doctoral, Universitat Rovira i Virgili]. TESEO.

Farinango Cabezas, L. E. (2022). Sobre las competencias digitales de los estudiantes universitarios de Comunicación Organizacional en Quito (Ecuador): Una propuesta docente ABP Transmedia [Tesis doctoral, Universitat Pompeu Fabra]. TESEO.

Fernández Medina, C. R. (2021). Análisis de competencias digitales de docentes y estudiantes de enseñanza superior para implementar una evaluación formativa con tecnologías

[Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Dialnet.

Mantilla Contreras, M. A. (2023). Modelo de formación para el desarrollo de competencias digitales en docentes de una universidad del nororiente colombiano [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. TESEO.

Nuez Gracia, M. I. (2023). La Educación No Formal en Competencias Digitales y Transversales como Factor de Empleabilidad y Aprendizaje a lo Largo de la Vida en la Unión Europea. Su Aplicación en los Proyectos GoDigital y See First [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. TESEO.

Padilla Hernández, A.L. (2020). Evolución de la Competencia Digital Docente de Profesores Universitarios a partir de Relatos de Vida: Estudios de Caso en México y España [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Tlaxcala]. TESEO.

Palacios Rodríguez, A. (2022). Desarrollo de la Competencia Digital Docente. Estudio del Profesorado Andaluz en Base al Marco DigCompEdu [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla]. TESEO.

Paletta, F. C. (2022). Competencias Digitales en Información y Documentación. El impacto de la transformación digital en el mercado laboral [Tesis de Doctorado, Universidad de São Paulo]. TESEO.

Pinto Santos, A. R. (2023). Diseño e Implementación de un Modelo de Formación para el Desarrollo de la Competencia Digital Docente en Futuros Maestros de la Universidad de La Guajira [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. TESEO.

Robledo, S. (2021). Competencias digitales del profesorado universitario. Perfiles y necesidades formativas. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(2), 239-256.

Rúa Rodríguez, G. M. (2022). Estudio de los Niveles de Competencia Digital en el Profesorado Universitario y su Relación con las Estrategias Pedagógicas en el Uso de la Plataforma Moodle: Un Aporte desde el Modelo TPACK [Tesis Doctoral, Universidad Santo Tomás]. TESEO.

Sarango Lapo, C. P. (2021). Competencia Digital Docente como Contribución a Estimular Procesos de Innovación Educativa [Tesis Doctoral, Universidad Técnica Particular de Loja]. TESEO.

Sierra Pazmiño, D. X. (2021). Evaluación de las competencias digitales en la formación inicial docente de los y las estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador [Tesis, Universidad Central del Ecuador]. DIALNET.

Torres Hernández, N. (2023). Evaluación de la Competencia Digital de Futuros Docentes para el Uso Seguro y Responsable de Internet [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid] TESEO.

Vásquez Peñafiel, M. S. (2023). Competencia Digital Docente de las Instituciones de Educación Superior Latinoamericanas: Análisis y Evaluación [Tesis Doctoral, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]. TESEO.

**Anexo: Cuadro de tesis doctorales que formaron el estado del arte estudiado.**

#	Título de la tesis	Autor	Año	Tipo de contenido	País	Nivel educativo	Enfoque metodológico	Palabras clave
1	Análisis de Competencias Digitales Adquiridas en el Grado de Educación Primaria y su Adecuación para el Desempeño de una Labor Docente de Calidad en Andalucía	Rodríguez García, Antonio Manuel	2019	Investigación Educativa	España	Educación Primaria	Metodología Mixta (Cuestionario y Entrevista)	Competencias Digitales, Educación Primaria, Formación Docente
2	Análisis Competencial de los Docentes de la Facultad de Filosofía de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil	María Belén Morales Cevallos	2020	Investigación Mixta	España	Educación Superior	Cuestionario CODIPES®, Entrevistas Semiestructuradas	Competencia Digital Docente, Formación Docente, Tecnología Educativa
3	Análisis del Progreso de Docentes en sus Competencias para el Aprovechamiento Educativo de las Tecnologías Digitales en el Sistema Educativo Público Costarricense	Melania Brenes Monge	2020	Investigación Cualitativa	España	Educación Primaria y Secundaria	Estudios de Caso Cualitativos	Competencia Digital, Progreso Educativo, Tecnologías de la Información, Educación
4	Evolución de la Competencia Digital Docente de Profesores Universitarios a partir de Relatos de Vida: Estudios de Caso en México y España	Angelina Lorelí Padilla-Hernández	2020	Investigación Cualitativa	México, España	Educación Superior	Estudios de Caso, Relatos de Vida	Competencia Digital Docente, Profesores Universitarios, Relatos de Vida
5	La Competencia Digital del Profesorado y el Empoderamiento Digital a Estudiantes: Estudio de Caso de Asignaturas Semipresenciales	William Delgado Montoya	2020	Investigación Mixta	España	Educación Superior	Estudio de Caso, Cualitativo	Competencia Digital Docente, Competencia Digital Estudiantil

#	Título de la tesis	Autor	Año	Tipo de contenido	País	Nivel educativo	Enfoque metodológico	Palabras clave
8	Competencias del Profesorado Universitario en relación con el Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación: Un Estudio de Caso en la Universidad Central del Ecuador	José Luis Cazarez Valdiviezo	2021	Investigación Mixta	Ecuador	Educación Superior	Cuestionario, Focus Group	Competencias del Profesorado, Tecnologías de la Información y Comunicación, Alfabetización Digital
9	Evaluación de las competencias digitales en la formación inicial docente de los y las estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador	Sierra P a z - m i ñ o , D i e g o Xavier	2021	Informe de investigación	Ecuador	Educación Superior	Enfoque mixto y descriptivo	Informática, métodos de investigación social, educación superior, tecnologicalycambio social
10	Las Competencias Informacionales en el Contexto Universitario Iberoamericano: Una Evaluación Diagnóstica a los Estudiantes y Profesores	Mayeily De los Santos Lorenzo	2021	Investigación Cualitativa	República Dominicana	Educación Superior	Cuestionarios de Autopercepción y Observación	Competencias Informacionales, Autopercepción, Observación, Formación Profesional
11	Competencias Digitales de Estudiantes de Educación: Estudio Descriptivo sobre Bases Formativas y Eficacia en el Empleo de las TIC	Juan David Concepción Rosa	2022	Investigación Descriptiva	España	Educación Superior	Cuestionario, Técnicas Estadísticas y de Análisis	Competencia Digital, Educación Superior, Tecnologías de la Información
12	Competencias digitales de los estudiantes de educación: Estudio descriptivo sobre bases formativas y eficacia en el empleo de las TIC	C o n - c e p c i ó n R o s a , Juan David	2022	Informe de investigación	España	Educación Superior	Cuestionario COBADI®	Teoría y métodos educativos, métodos pedagógicos, profesión docente, preparación de profesores

#	Título de la tesis	Autor	Año	Tipo de contenido	País	Nivel educativo	Enfoque metodológico	Palabras clave
14	Desarrollo de la Competencia Digital Docente. Estudio del Profesorado Andaluz en Base al Marco DigCompEdu	Antonio Palacios Rodríguez	2022	Investigación Mixta	España	Todos los Niveles	Cuantitativo y Cualitativo	Competencia Digital Docente, DigCompEdu, Formación
15	Estudio de los Niveles de Competencia Digital en el Profesorado Universitario y su Relación con las Estrategias Pedagógicas en el Uso de la Plataforma Moodle: Un Aporte desde el Modelo TPACK	Gloria Marcela Rúa Rodríguez	2022	Investigación Mixta	Colombia	Educación Superior	Cuestionario, Entrevistas y Análisis Estadístico	Competencia Digital, Moodle, TPACK, Educación Superior, Estrategias Pedagógicas
16	Sobre las competencias digitales de los estudiantes universitarios de Comunicación Organizacional en Quito (Ecuador): Una propuesta docente ABP Transmedia	Farinango Cabezas, Luis Ernesto	2022	Informe de investigación	Ecuador	Educación Superior	Entrevistas semiestructuradas, encuestas, estudio cuasi-experimental	Educación superior, cultura digital, competencias digitales, ABP Transmedia
18	Diseño e Implementación de un Modelo de Formación para el Desarrollo de la Competencia Digital Docente en Futuros Maestros de la Universidad de La Guajira	Alba Ruth Pinto Santos	2023	Investigación Mixta	Colombia	Educación Superior	Investigación Basada en Diseño (IBD), Método Delphi Modificado	Competencia Digital Docente, Formación Docente, Tecnología Educativa
19	Evaluación de la Competencia Digital de Futuros Docentes para el Uso Seguro y Responsable de Internet	Norma Torres Hernández	2023	Investigación Mixta	España	Educación Superior	Cualitativo y Cuantitativo	Competencia Digital Docente, Seguridad Digital, Futuros Docentes

#	Título de la tesis	Autor	Año	Tipo de contenido	País	Nivel educativo	Enfoque metodológico	Palabras clave
22	Modelo de formación para el desarrollo de competencias digitales en docentes de una universidad del nororiente colombiano	Mantilla Contreras, Mónica Andrea	2023	Tesis doctoral	Colombia	Educación Superior	Cualitativa y cuantitativa, Entrevistas semiestructuradas, Rúbricas	Integración de TIC, desarrollo profesional docente, empoderamiento con TIC
23	Uso y Aplicación de Competencias Digitales en Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC): Un Estudio en Estudiantes de un Posgrado en Administración	Pedro R. Rodríguez Pavón	2023	Investigación Empírica	España	Educación Superior	Técnica de Grupo Nominal, Cuestionario, Estudios Estadísticos	Competencias Digitales, Tecnologías de la Información, Administración

## **Percepción de los Docentes Universitarios sobre la Innovación Educativa, Estado de la Cuestión**

DOI: 10.5281/zenodo.11479284

Juana María Jerez Disla<sup>2</sup>

[juanam.jerez@uteco.edu.do](mailto:juanam.jerez@uteco.edu.do)

[jerezjhoselyn97@gmail.com](mailto:jerezjhoselyn97@gmail.com)

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental UTECO  
Sánchez Ramírez, República Dominicana

### **Resumen**

Este estudio sobre el estado de la cuestión o estado del arte de la innovación educativa, los docentes universitarios y su docencia, se realizó para identificar dónde estaban las necesidades o los aspectos a investigar dado los resultados y limitaciones de las investigaciones realizadas hasta ahora sobre el tema. Después de revisar muchas tesis doctorales y de maestrías, fueron tomadas 15 tesis doctorales, empleando como método el análisis documental. Como consecuencia natural resultó del estado de la cuestión, surgió el problema ¿Cuál es la percepción que tienen los docentes universitarios de la carrera de educación sobre la innovación educativa en una universidad de la República Dominicana? El mismo debe ser abordado mediante un enfoque cualitativo y método fenomenológico.

**Palabras claves:** Innovación, Innovación Educativa, Docencia y Docente Universitario.

---

<sup>2</sup> La educadora ha cursado estudios en diferentes universidades del país y el exterior. Es licenciada en Filosofía y Letras, Especialista en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Materna, Maestría en Enseñanza Superior; Maestría en Gestión Universitaria y Maestría en Evaluación de la Calidad de las Organizaciones Educativas. Actualmente, en la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), cursa el doctorado en Ciencias de la Educación. Tiene experiencia profesional en el sistema educativo preuniversitario y en el nivel superior. Trabaja como profesora de la asignatura Lengua Española y Literatura, Comunicación y Evaluación de los Aprendizajes en la universidad UTECO. Es autora de artículos, ensayos, y coautora del libro Reflexiones sobre la enseñanza de la Lectura y Escritura, su última producción el libro de cuentos Vivir para soñar.

## Abstract

The present study on the state of the art or state of the art of educational innovation, university teachers and their teaching, was carried out with the purpose of identifying where the needs were or the aspects that should be investigated given the results and limitations of the research done so far on the topic. After reviewing many doctoral and master's theses, fifteen doctoral theses were taken, using documentary analysis as a method. As a natural consequence of the state of the matter, the problem arose: What is the perception that university professors of the education career have about educational innovation in a university in the Dominican Republic? It must be addressed through a qualitative approach and phenomenological method.

**Keywords:** Innovation, Educational Innovation, Teaching and University Professor.

## 1. Introducción

En las últimas décadas la palabra innovación está muy de moda en el mundo empresarial y en el campo educativo. La RAE presenta varios conceptos de innovación: 1. Acción y efecto de innovar (que a su vez se define como mudar o alterar algo, introduciendo novedades). 2 creación o modificación de un producto y su introducción en el mercado.

Etimológicamente, el termino innovación procede del latín innovativo, que significa crear algo nuevo. Innovar, del latín innovare, quiere decir cambiar o alterar cosas introduciendo novedades. Innovar, del latín novus, significa introducir una cosa nueva para remplazar cualquier otra antigua.

La innovación es un proceso que introduce novedades y modifica elementos ya existentes para mejorarlos, sencillamente, a la implementación de componentes o elementos nuevos completamente. Aunque lo nuevo debe ser con respecto a las dimensiones objetiva, social y temporal.

Según lo expresado anteriormente, las ideas solo pueden resultar innovaciones si gracias a ellas se implementan nuevos productos, servicios o procedimientos que encuentren una aplicación exitosa, imponiéndose en el mercado por difusión. Además, la innovación es un proceso que puede transformar un problema o necesidad en una solución creativa.

En el Manual de Oslo, *La innovación es la concepción e implementación de cambios significativos en el producto, el proceso, el marketing o la organización de los resultados.*

Con el propósito de conocer el estado en que se encuentra la temática objeto de estudio, se presenta de manera secuencial, las investigaciones que en los último cinco años, (2015-2020) que se han realizado en países iberoamericanos y que se vinculan con los siguientes ejes temáticos: innovación educativa, docencia y docentes universitarios.

## **2. Eje temático 1: Innovación Educativa**

En relación con este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones:

La investigación de Hernández (2015) titulada *Factores Determinantes en la Comunicación de los Procesos de Innovación Docente. Aplicación en los Centros de Enseñanza Secundaria Públicos de la Región de Murcia* realizada en España. Este trabajo pretende encontrar los factores determinantes de la comunicación en los procesos de innovación docente en los centros de enseñanza secundaria. Además, pretende establecer las relaciones entre las estrategias comunicativas utilizadas y los agentes favorables a la innovación educativa en los centros y la incorporación efectiva de proyectos o programas de innovación a la práctica organizativa y curricular en los centros educativos analizados para establecer el papel de comunicación en la difusión de los procesos de innovación docente de las organizaciones educativas.

Este estudio es cuantitativo y combina la investigación exploratoria y descriptiva, para la definición del objeto de estudio y, de los elementos teóricos que circunscriben el objeto de estudio y los elementos empíricos, y la investigación predictiva y explicativa con la que trata de predecir o explicar

la realidad a través del contraste de las hipótesis planteadas. Para recabar la información se utilizó como instrumento un cuestionario con preguntas cerradas.

Los resultados de este estudio revelan que la comunicación actúa como factor determinante en la implantación y desarrollo de los procesos de innovación docente en los centros de educación secundaria tanto en sentido positivo, como factor de desarrollo, como negativo: el déficit comunicacional opera como freno para la implantación de la innovación. Destaca como resultado que la innovación docente se ve influenciada positivamente cuando las motivaciones para innovar y la formación recibida se ajustan a las necesidades del centro, derivadas de su proyecto educativo y su cultura. La investigación sustenta, entre otras implicaciones, la importancia de las políticas de comunicación y su gestión en los centros para conseguir la consolidación de la innovación docente, así como la necesidad de formar para innovar al profesorado.

Este estudio también pone de manifiesto la adaptación de los centros a los nuevos contextos generados por la sociedad de la información y la inclusión de las nuevas tecnologías en su proyecto educativo. La investigación ratifica la importancia de la dirección escolar como agente de comunicación y de la innovación para que se materialicen en el centro los cambios que introducen nuevos proyectos educativos innovadores y su incorporación efectiva en la práctica organizativa y curricular en los centros educativos analizados.

Millán (2015) en la indagación *Proyectos de innovación metodológicas basados en la teoría de las inteligencias múltiples con los alumnos de las aulas de apoyo a la integración*, parte del interés de buscar entre la neurociencia y la teoría de las inteligencias múltiples, las más adecuadas para facilitar la inclusión de los alumnos de necesidades educativas especiales y allanar para toda la transición de la etapa de primaria a secundaria, se realizó en el colegio Juan Nepomuceno Rojas ubicado en la zona del bajo Nervión, Sevilla, España. Se diseñó y desarrolló una secuencia metodológica para ello en una clase de primero de secundaria en ciencias sociales.

El enfoque usado fue el cualitativo y el método elegido fue el estudio de casos, lo que nos permitió acercarnos al contexto real de los alumnos, su situación familiar y la realidad del centro educativo al que pertenecían. En ella se plantearon dos modalidades, un grupo de trabajo con sesiones periódicas establecidas, lo que permitía una continua reflexión sobre la práctica educativa, y otra, basada en una formación general al profesorado de secundaria.

Los resultados de la investigación nos indican que el empleo de esta secuencia metodológica implementada supuso un éxito para la inclusión del alumnado de apoyo a la integración en el grupo clase y una ayuda para la transición entre etapas. Respecto a la formación del profesorado, el grupo de trabajo se reveló como la forma más adecuada para favorecer el cambio metodológico, los docentes manifestaron su satisfacción por participar en él y fueron conscientes de las mejoras introducidas en su práctica.

García (2016), en la investigación *Innovación educativa en las redes sociales online: un estudio en la educación superior*. En este trabajo se implementó una red social online, llamada Formatio, que se utilizó para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, Universidad Politécnica de Madrid, España. El objetivo general de esta tesis doctoral fue valorar el nivel de aceptación de este entorno virtual de aprendizaje para los estudiantes universitarios que participaron en este estudio.

Para evaluar el uso de la plataforma se analizaron las actividades generadas por los 172 estudiantes, seleccionados aleatoriamente, matriculados en la asignatura de Estadística y TIC en el curso 2010/2011, del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Para estimar la utilidad educativa de las redes sociales online, se diseñó y validó el instrumento de Valoración de Recursos Educativos Online (VREO), aplicado a otra muestra aleatoria de 452 estudiantes de la misma facultad en el curso 2011/2012.

Los resultados confirman el éxito de estos espacios virtuales gracias a la alta frecuencia de uso conseguida y a las buenas puntuaciones de los alumnos, que opinan bien sobre las ventajas de usar las redes sociales online en la educación superior. De todos los recursos analizados la red social online Formatio ha sido la opción mejor valorada, seguida de Moodle y Facebook en segundo y tercer lugar, y de Twitter y YouTube, en cuarta y en quinta posición.

Villafuerte (2017) indagó *La innovación educativa y su influencia en el aprendizaje por competencias de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (U.N.J.F.S.C) en Huacho, Perú*. Buscó precisar de qué manera la innovación educativa influye en el aprendizaje por competencias de los estudiantes universitarios. También quería conocer en qué medida la innovación contextual incide en la actitud de tales estudiantes, para determinar como la innovación contextual repercute en la adquisición de sus conocimientos y de qué modo la innovación personal influye en su actitud.

Utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño utilizado es no experimental correlacional. La técnica empleada en el desarrollo del presente estudio fue la encuesta y el instrumento aplicado fue el cuestionario.

En relación con el primer objetivo específico, establece que la Innovación Contextual incide de modo directo en la Actitud de los Estudiantes de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C., su índice de correlación de Spearman le otorga un valor de 0,597, que representa una moderada asociación. Esta realidad se comprende por el bajo efecto que produce la Innovación Contextual en la Actitud de los estudiantes, quienes necesitan buena estimulación.

También encontró que la Innovación Contextual repercute de manera significativa en Adquirir Conocimientos de los estudiantes de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S. su índice de correlación de Spearman le otorga un valor de 0,652, que representa una buena asociación. Esta situación se explica

por el bajo impacto que tiene la Innovación Contextual en la Adquisición de Conocimientos de los estudiantes, quienes necesitan buena formación profesional.

Otro hallazgo fue que la Innovación Personal influye significativamente en la Actitud de los Estudiantes, su índice de correlación de Spearman le otorga un valor de 0,445, que representa una moderada asociación. Esta realidad se explica por el bajo efecto que produce la Innovación Personal en la Actitud de los Estudiantes, quienes necesitan buena conducción.

Finalmente establece que la Innovación Personal incide de manera directa en Adquirir Conocimientos de los estudiantes, su índice de correlación de Spearman le otorga un valor de 0,532, que representa una moderada asociación. Esta situación se explica por el bajo impacto que tiene la Innovación Personal con la Adquisición de Conocimientos de los Estudiantes, quienes necesitan buena preparación en sus conocimientos.

Se establece que la Innovación Educativa influye de modo significativo en el Aprendizaje por Competencias de los estudiantes periodo, su índice de correlación de Spearman le otorga un valor de 0,664, que representa una buena asociación. Esta realidad se explica por el bajo impacto que tiene la Innovación Educativa en el Aprendizaje por Competencias de los Estudiantes, quienes necesitan una actualizada formación profesional para ingresar al mercado laboral. Detalladamente sobre los proyectos de innovación que existen en su facultad, para aplicarlas de tal manera que constituya una alternativa que contribuya al trabajo de formación por competencia.

La indagación hecha por Astulla (2019) *Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente de educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, en Perú. El tipo de estudio es descriptiva, correlacional, con un diseño no experimental, transversal.

Los resultados obtenidos se observan que el 29.73% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable innovaciones pedagógicas, el 57.66% presentan un nivel regular y un 12.61% un nivel malo. Así mismo se observa que el 30.77% de los encuestados perciben un nivel bueno con respecto a la variable formación del docente, el 52.25% presentan un nivel regular y un 11.71% un nivel malo. Con respecto a la comprobación de la hipótesis se obtuvo que la variable innovaciones pedagógicas se relaciona directa y positivamente con la variable formación del docente según la correlación de Spearman de 0,690 representado como moderado con una significancia estadística de  $p=0.001$  menor que 0.01. Por lo tanto, se acepta la hipótesis principal y se rechaza la hipótesis nula.

Lomba (2019) en su trabajo de investigación *Análisis de las dificultades para la implementación de proyectos de innovación educativa, de la cultura de la queja a la cultura de la transformación* en la Universidad de Vigo, España. El objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos. Bajo estas premisas, la presente tesis doctoral se centra en describir las dinámicas y recursos educativos, las estrategias utilizadas y analizar las dificultades detectadas en la implantación de proyectos de innovación educativa basados en los principios de las Comunidades de Aprendizaje en educación primaria, secundaria y formación profesional en un área rural con entorno marítimo.

El presente estudio sigue un enfoque mixto con una aproximación cualitativa y cuantitativa. Los instrumentos empleados han sido la Escala de Resistencias al Cambio, cuestionarios elaborados ad hoc para la realización de una evaluación diagnóstica sobre el contexto y para estudiantes de formación profesional. Asimismo, se han realizado entrevistas a miembros de equipos directivos y docentes. Por otro lado, se incluye información sobre el diario de campo y análisis de fuentes primarias y secundarias.

Los resultados muestran que las ventajas principales que emergen de la implantación de proyectos de innovación educativa obtienen beneficios en el colectivo de docentes, estudiantes y en los centros educativos. Los primeros

muestran una mayor motivación hacia el trabajo en equipo. Los estudiantes aumentaron su interés durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, mejoraron su rendimiento académico y ampliaron conocimientos sobre su entorno. También las escuelas abrieron más sus puertas a la comunidad educativa. Sin embargo, los inconvenientes recogidos por el colectivo de profesores son referentes al miedo al cambio y a salir de la zona de confort. Además, la falta de recursos económicos, la ausencia de líderes, entre otros aspectos, frena las inquietudes por implantar proyectos innovadores.

En conclusión, este estudio determina que el municipio en el que se ubican los centros participantes cuenta con multitud de recursos socioeducativos que no se están aprovechando al máximo. Además, los resultados muestran que los docentes participantes tienen una resistencia al cambio moderada. No obstante, los varones son más resistentes en todas las dimensiones analizadas, excepto en la capacidad de liderazgo y en el factor formativo, en el que sobresalen las mujeres. Asimismo, los docentes de educación secundaria y formación profesional, indistintamente del género, son más reticentes a cambiar la metodología que los profesores del resto de etapas educativas. Por otro lado, las principales dificultades que tienen los docentes para innovar en las aulas son de índole organizativo, formativo, administrativo y económico.

Además, las experiencias analizadas determinan que todos los miembros de la comunidad educativa, en especial estudiantes y docentes, obtienen múltiples ventajas cuando desarrollan y participan en proyectos de innovación educativa. Así que este estudio muestra cómo la educación puede ser de mayor calidad partiendo de una organización en Comunidades de Aprendizaje, trabajando juntos todos los miembros de la comunidad educativa y aprovechando los recursos del entorno.

López, Vázquez-Cano, Gómez y Fernández (2019) en su indagación *Pedagogía de la innovación con tecnologías* en la Universidad Pablo de Olavide ubicada en Sevilla, España. Este estudio se realizó con los objetivos de facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida, a través de la construcción de comunidades de conocimiento colectivo de información en la sociedad de la comunicación, con el fin de favorecer su desarrollo personal y

profesional; comprender y desarrollar las potencialidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el contexto de la acción socioeducativa y sus procesos de formación, gestión y organización y, diseñar procesos de creación de redes sociales de conocimiento e innovación para la intervención socioeducativa.

La investigación se ha planteado desde una metodología cualitativa enmarcada en un enfoque de investigación descriptiva y etnográfica. Se presenta un estudio diacrónico en el que se analizan 292 concepciones de estudiantes sobre las fortalezas y debilidades de las tecnologías de la información y la comunicación en escenarios socioeducativos y servicios sociales correspondientes a los cursos académicos 2015/2016 a 2017/2018 de las titulaciones de Grado en Educación Social y el Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social en la UPO.

Entre los resultados resaltan un total de 44 ventajas: incorporar al aula diferentes metodologías (12%), facilitar la comunicación (11%), favorecer la motivación (10%) y entre los inconvenientes: problemas de salud (15%), distracción y aislamiento (14%) e información poco fiable (11%).

### **3. Eje temático 2: Docencia y Práctica Docente**

En relación con este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones:

La investigación realizada por Justiniano (2015) *Innovación como actividad docente. Una aproximación sociocultural a la comprensión de los procesos de innovación* en Barcelona, España. El objetivo es hacer un análisis microgenético de la innovación desde un enfoque histórico cultural, sin desconocer la relación entre este dominio genético y el desarrollado por Cole y Angstrom. Esto, a través del análisis de la construcción y transformación de un tipo de representación que Marc Clarà y Teresa Mauri han llamado representación situacional.

El diseño metodológico de este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de investigación, reconociendo la condición dinámica del proceso a investigar. Dentro de este enfoque, realizamos un estudio de caso único en un colegio

ubicado en Santiago de Chile.

Entre las evidencias encontradas, corroboramos algunos de los hallazgos de Marc Clarà (2011), consistentes en la presencia significativa de representaciones situacionales en discurso con calibración reportativa, además de su caracterización y operacionalización de criterios para identificarla en el discurso. También reconocimos cómo la representación situacional, en tanto mediadora en el discurso, asume un rol articulador en la génesis del propósito consciente de la acción en un proceso de innovación que implica la transformación de los mediadores distribuidos en la actividad.

Otra evidencia corrobora el lugar central de la mediación representacional en la construcción de representaciones situacionales, así como las formas que asume en un proceso de innovación, reconociendo algunas formas de mediación representacional adicionales a las identificadas por Marc Clarà. Finalmente, reconocimos distintas formas de construcción de la representación situacional en el discurso, movilizándolo el avance del conocimiento profesional docente.

Los hallazgos anteriores en un proceso de innovación educativa nos llevan a reconceptualizar los procesos de innovación, reconociendo la sostenibilidad del cambio como parte intrínseca del proceso de innovación, que no corresponde a una de sus etapas o aspecto a considerar, sino que explica el cambio, en tanto transformación de la práctica, como la transformación de los mediadores de la acción docente en una situación específica, dentro de sistemas de actividad. Esto permite superar las dicotomías persistentes en la mayoría de las conceptualizaciones actuales de los procesos de innovación.

Toro (2016) realizó el trabajo investigativo *Enseñanza en educación superior una aproximación a la evolución de la innovación en la enseñanza de disciplinas científicas, con énfasis en el uso de tic en ambientes de aprendizaje*, en Bellaterra Barcelona España. Para caracterizar las innovaciones didácticas en la enseñanza de las disciplinas científicas en la universidad, y analizar su evolución haciendo hincapié en las que utilizan diferentes instrumentos y programas TIC.

Para la investigación se realizó un análisis transversal de 500 experiencias de innovación educativa presentadas en eventos académicos (seminarios, jornadas, congresos, entre 2001 y 2014), que introducen iniciativas o modificaciones en enseñanza-aprendizaje de los universitarios en biología, química, física y educación ambiental. Este estudio longitudinal de las experiencias revisadas ha analizado su “Génesis” (carácter y necesidades a las que responde, así como quien las promueve), los “Contenidos” desarrollados en la experiencia (conocimiento conceptual, visiones de ciencia y habilidades de pensamiento que desarrollan), la “Metodología de enseñanza-aprendizaje” (estrategias didácticas, fases del proceso enseñanza aprendizaje, tipos de actividades, evaluación de los estudiantes y recursos didácticos incidiendo de manera más profunda en los de tipo tecnológico) y por último, también se han analizado “Otros aspectos generales” (fundamentación teórica, productos de la innovación y dificultades).

En el análisis de los datos relacionados con el papel de los entornos tecnológicos en las innovaciones, se ha profundizado en aspectos como el ¿qué tecnologías son las que se incorporan en los procesos de innovación educativa?, ¿qué rol cumplen las TIC en los procesos de innovación en educación superior? y ¿existe algún tipo de relación entre las metodologías y los recursos tecnológicos empleados? Estos resultados permiten establecer posibles rutas en el diseño e implementación de innovaciones en Educación Superior que potencien el desarrollo del pensamiento científico y el aprovechamiento de los entornos tecnológicos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Fernández (2016) indagó *La innovación educativa a través de buenas prácticas con TIC en los centros de primaria y secundaria del campo de Gibraltar* en España. Este trabajo buscó describir y analizar las características de la Sociedad del Conocimiento y la Información y sus repercusiones en el ámbito educativo, así como las políticas educativas aplicadas en la Comunidad Autónoma Andaluza, destinadas a facilitar la incorporación del uso de las TIC al sistema escolar, como apoyo a procesos de innovación pedagógica, para finalmente, interpretar las innovaciones que se han producido en los procesos de aprendizaje-enseñanza tras la incorporación de

las TIC en las iniciativas educativas identificadas de buenas prácticas pedagógicas.

Con un diseño de estudio de casos y una metodología de investigación mixta: cualitativa, a través de análisis de documentación y de entrevistas narrativas analizadas con el programa de análisis cualitativo Atlas. Ti (v.6.0) y cuantitativa, a través de un cuestionario analizado con el programa estadístico SPSS (v. 17.0).

Como idea global del trabajo realizado, podemos afirmar que: - El uso de las TIC está en función del planteamiento educativo desde el que orientan los procesos educativos. Desde las realidades estudiadas el nuevo planteamiento pedagógico que se persigue es coincidente en la búsqueda de un alumno activo, investigador, autónomo... - La formación en TIC, elemento indispensable en los procesos de incorporación de las TIC al aula tanto para los docentes en ejercicio como para los futuros docentes. A pesar de ello, los planes de estudios de las distintas universidades recogen esta formación de muy diferentes maneras, a diferentes niveles.

Concluye que las TIC son herramientas educativas que posibilitan el cambio a los que buscan nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, cambio que hace posible pasar de Tecnología de la información y el conocimiento a Tecnología del aprendizaje y el conocimiento. Es el camino que se perfila como el necesario para educar a los ciudadanos de la Sociedad de Conocimiento y la Información.

De Ansó (2017) indagó *Pedagogías lúdicas de innovación. Buenas prácticas de enseñanza con juegos digitales*, en Badajoz, España. Este proyecto de investigación indagó las condiciones que favorecen la ludificación de los aprendizajes, haciendo foco en las buenas prácticas de enseñanza que incorporan juegos digitales como recurso didáctico.

En esta investigación se asume que las buenas prácticas de enseñanza con videojuegos como recurso didáctico crean un espacio renovador en la enseñanza tradicional para demostrar, que modelos de enseñanza basados en juegos digitales incentivan la motivación, la participación y el

desarrollo de competencias complejas.

Se infiere que aprovechando el perfil lúdico que estos dispositivos ofrecen, se pueden encontrar coincidencias generacionales en ámbitos escolares que minimicen los desacuerdos y generen condiciones comunicacionales y motivacionales favorables para la implementación de propuestas educativas.

En cuanto a la metodología se desarrolla una investigación de enfoque mixto y de alcance descriptivo, y se configura la muestra a través de experiencias de educación formal, mediante un muestreo no probabilístico, opinático o intencional. A partir del análisis de los datos, recolectados a través de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, se construyen instrumentos pedagógicos para el análisis de buenas prácticas docentes con videojuegos. Por esta indagación se dan los lineamientos para diseñar un modelo educativo basado en la inclusión de juegos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mercader (2018) en la investigación *Las tecnologías digitales en la docencia universitaria. Barreras para su integración en España*. El propósito del estudio consiste en analizar los motivos de la falta de integración de las TIC en la docencia, explicar por qué se producen y qué fenómenos explican su existencia, para así, identificar la forma de abordarlas y paliarlas. De manera que los objetivos generales que se persiguen con la investigación son: a) Delimitar un modelo explicativo de las barreras del profesorado universitario a la utilización de las TIC en la docencia. b) Elaborar una propuesta que faciliten la integración de las tecnologías en el desempeño del docente universitario, acorde con las barreras detectadas.

A partir de la aplicación de una metodológica mixta secuencial, se desarrolla un estudio de casos múltiple en cuatro universidades catalanas. Las técnicas empleadas para la recogida de datos han sido el cuestionario, la entrevista y el análisis documental.

Los resultados apuntan a que existen barreras específicas a la integración de tecnologías tanto del tipo personal y profesional (barreras internas) como del institucional

y contextual (barreras externas). Los análisis muestran correlaciones significativas entre algunas barreras, así como entre algunos factores condicionantes. Para mostrar de manera gráfica las relaciones del fenómeno, se elabora un modelo explicativo de barreras a la integración de tecnologías.

De las conclusiones se extrae que en la docencia universitaria sigue sin utilizarse las Tecnologías de la Información y la Comunicación debido a las barreras identificadas. Con el propósito de mejorar la integración de tecnologías, se propone un plan para la mejora institucional. Este plan contiene un cuestionario de autoevaluación para diagnosticar el uso de las TIC y los obstáculos existentes en una organización, una propuesta pautada de cómo llevar a cabo el proceso de cambio y un conjunto de acciones a desarrollar para la eliminación de las barreras detectadas.

#### **4. Eje temático 3: Docente Universitario**

En relación con este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones:

En su trabajo Inchaustegui (2015) *Percepción de la competencia TIC en el profesorado universitario dominicano el caso UNAPEC*, realizado en una universidad de República Dominicana. El mayor interés de esta investigación es explorar la percepción que los profesores universitarios poseen frente a las competencias TIC.

El objetivo general de este estudio es investigar la percepción de los profesores dominicanos de sus competencias TIC, mediante el estudio del caso de la universidad UNAPEC. Los objetivos específicos son:

1. Identificar las fortalezas y debilidades de los profesores de UNAPEC tras percepción de sus competencias TIC en docencia, gestión e investigación.
2. Analizar las relaciones existentes entre las características de los profesores y los parámetros contenidos en el cuestionario.
3. Realizar un estudio comparativo de los resultados obtenidos en esta investigación con los de la tesis doctoral de Gutiérrez, titulada: *Competencias del profesorado universitario en relación con el uso de tecnologías de la*

información y comunicación: Análisis de la situación de España y propuesta de un modelo de formación.

Para lograr los objetivos específicos 1 y 2, se realizó una encuesta a través de la web (Google Docs). Además, se diseñó una versión física, para ser llenada de manera presencial. Tras finalizar la encuesta y procesados los datos, se leyeron directamente y cruzada. Para lograr el objetivo 3, se efectuó un análisis comparativo con los resultados de la Investigación realizada en el marco de la tesis doctoral de Gutiérrez (2011).

Interesantes resultados surgieron de esta investigación: un profesorado con alta valoración del papel de las TIC para el futuro de sus alumnos y de ellos mismos, conocedores de las herramientas telemáticas disponibles en la universidad, pero con un bajo nivel de dominio de los conceptos básicos de la competencia TIC. Esto resulta en que sea bajo el uso de los espacios de comunicación virtual.

El análisis de los cruces de las variables nos afirma que: el grado académico resulta ser el factor que más influye positivamente en las competencias TIC de los profesores, seguido de la experiencia docente y los años laborando en UNAPEC. En ese sentido, con carácter de urgencia se necesita elevar las competencias TIC del profesorado por lo que se necesita entrenamiento, luego entrenamiento y después más entrenamiento. (Hawkins, 2002).

Al comparar los resultados de la investigación con los del profesorado español se descubrió que el éste es más joven, con mayor grado académico (sólo el 10% del profesorado de UNAPEC tiene grado de doctorado), más tiempo dedicado a la docencia y con mayor conocimiento de las políticas TIC, lo que pone en evidencia que términos generales tengan mejor desempeño.

Miranda (2017) en la indagación *El desafío de enseñar en la Universidad trayectorias de profesionales de la Ingeniería en el ejercicio de la docencia universitaria como segunda carrera*, realizado en España. Su objetivo principal fue reconstruir las trayectorias de los profesionales ingenieros en su camino a la docencia universitaria como segunda carrera, a partir del cual

se generaron otros objetivos secundarios y específicos. Es un estudio de casos múltiples, que aplicó el método hermenéutico con un enfoque biográfico narrativo, centrada en el paradigma cualitativo-interpretativo. Se realizó con la participación de once profesionales ingenieros que se desempeñan en universidades privadas de Chile. Y se utilizaron como únicos instrumentos de recuperación de datos los relatos de vida y entrevistas narrativas.

Los resultados confirman que los docentes de segunda carrera se dedican a esta labor por razones altruistas, si bien sienten que aún necesitan mayor preparación en el área didáctica-pedagógica. Con una mirada subjetiva pero reflexiva, los participantes finalmente dan cuenta de la realidad de la docencia en un área de formación ajena a la pedagogía que, considerando el perfil de los estudiantes y las orientaciones educativas para el siglo XXI según el EEES. Posicionándose de una enseñanza más centrada en Los estudiantes y los procesos de aprendizaje que den cuenta de las competencias propias de cada área de formación.

Monge (2018) hizo la indagación *Factores de personalidad e innovación docente durante un proceso de asesoramiento colaborativo*, en España. En este trabajo se asume la innovación docente como un proceso fundamental orientado a la mejora de la organización escolar, del desarrollo profesional del profesorado y de los aprendizajes de todo el alumnado. El objetivo de esta tesis doctoral se estructura en tres objetivos principales: (1) describir los elementos de la innovación docente en el profesorado, (2) analizar los factores de personalidad del profesorado según sus factores de innovación educativa y (3) analizar las implicaciones de los factores de personalidad e innovación docente durante un proceso de asesoramiento colaborativo. Para ello se recurrió a un diseño mixto de investigación secuenciado en dos etapas integradas por tres estudios. La investigación comenzó con un proceso extensivo (estudios 1 y 2) y continuó con uno intensivo (estudio 3). En la primera etapa se siguió el método de encuesta ( $n = 3.312$ ), donde se diseñó ad hoc el Cuestionario de Factores de Innovación Docente, siendo aplicado junto al 16PF-5 Questionnaire a profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de toda España. Y en la segunda parte se llevó a cabo un estudio de caso

en un centro educativo de Madrid donde dos asesoras estaban desarrollando un proceso de asesoramiento colaborativo para la implementación del aprendizaje cooperativo. Los resultados del primer estudio indicaron que el Cuestionario de Factores de Innovación Docente es un instrumento válido y fiable: validez de constructo (58.85% de la varianza explicada), fiabilidad como consistencia interna ( $T = .86$ ;  $F1 = .88$ ;  $F2 = .80$ ;  $F3 = .77$ ), fiabilidad como estabilidad ( $xy = .98$ ;  $sig. = .00$ ), validez de contenido ( $MF1 = 3.78$ ;  $MF2 = 3.78$ ;  $MF3 = 3.67$ ) y validez de criterio ( $bp = .60$ ).

Los resultados del segundo estudio confirmaron la estructura factorial del cuestionario, además de indicar la importancia de algunos rasgos de la personalidad para la descripción, predicción, explicación y causalidad de la innovación docente, como son la apertura mental, la afabilidad y la animación. Finalmente, los resultados del tercer estudio vinieron a confirmar nuevamente la dimensionalidad de la innovación hallada anteriormente, llevando a una comprensión de esas relaciones entre personalidad del profesorado e innovación, añadiendo además tres causas principales por las que el asesor ha de dominar estos constructos: (1) adaptación de los procesos comunicativos a las características de cada interlocutor; (2) comprensión de las limitaciones y posibilidades de los participantes; (3) creación, orientación y gestión de grupos de trabajo colaborativo. En conclusión, la participación institucional, la apertura psicopedagógica y la planificación didáctica son tres factores principales de la innovación docente, muy condicionados por variables, como los rasgos de personalidad incluidos en el marco competencial del asesoramiento colaborativo.

Díaz (2019), indagó la *Actitud del docente universitario ante las tecnologías de la información y la comunicación*, en República Dominicana. La tesis aquí es un estudio sobre las actitudes de los docentes universitarios ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación, y cuyos sujetos/objetos de investigación fueron docentes de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, específicamente los de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Es un estudio cuantitativo de campo tipo encuesta, en donde se tomó una muestra con un margen de error de 5% al azar simple, equivalente a 65 sujetos en el primer y segundo momento en que se aplicó el instrumento de medición contentivo de veintiuna (21) actitudes, once de las cuales se definieron en base a un juicio desfavorable y diez (10) sobre un juicio favorable hacia las TIC. Se construyó siguiendo procedimientos metodológicos y técnicos recomendados por especialistas de la materia y con los doctores que fueron de guía como director y codirector de esta tesis. Este no es un estudio sobre las distintas tecnologías y su aplicación que existe en la UASD, es un estudio sobre las actitudes de los docentes ante las TIC. Entendiendo que estas (las actitudes) son tendencias positivas o negativas de las personas a actuar frente a determinados objetos de actitud.

Cuatro hipótesis sirvieron de marco para desarrollar este estudio. La primera de ellas consistió en verificar que: Las actitudes ante diversas tecnologías de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD eran de tendencias positivas. Evidenciándose en el 95% de las actitudes medidas. No se evidenció esta hipótesis en el 5%, al presentar tendencia negativa una (1) de ellas. De modo tal que los resultados evidencian que: Las actitudes de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD hacia las distintas tecnologías son de tendencias positivas. Es decir, los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UASD tienen tendencias positivas hacia las TIC.

La segunda hipótesis procuro verificar que: Las profesoras presentan actitudes más positivas ante diversas herramientas y aplicaciones tecnológicas de las llamadas TIC que los profesores. Esta hipótesis se puede emplear a partir de aplicaciones y tecnologías específicas, pues las profesoras presentaron tendencias más positivas que los hombres en el 76% de las actitudes. Los profesores presentaron tendencias más positivas hacia las TIC que las profesoras en el 19%.

La tercera hipótesis planteó que: Los profesores solteros tienen actitudes más positivas ante diversas tecnologías que aquellos que viven en unión libre, son casados o viudos. Esta

hipótesis no se verifica de manera total sino en determinadas tecnologías. Pues de las veintiuna actitudes medidas, los profesores que estaban solteros presentaron tendencias más positivas que los casados y en unión libre en el 38%. Los casados presentaron tendencias más positivas que los solteros y los que vivían en unión libres en el 19% de ellas. En cuanto a aquellos docentes que tenían la condición civil de unión libre, presentaron tendencias más positivas que los otros dos grupos en el 28% de ellas.

La cuarta hipótesis, que preciso, indica que: A mayor grado académico más positiva es la tendencia hacia la tecnología. Tampoco se puede afirmar que esta hipótesis se verifica en la totalidad de los casos, pues esto se observa de manera parcial. Así que los doctores presentaron tendencias más positivas hacia las TIC que los que tenían títulos de maestría y especialidad en el 62% de los casos. Los que tenían título de maestría presentaron tendencias más positivas hacia las TIC que aquellos que tenía especialidad y doctorado en el 14% de las actitudes. Los que solamente tenían título de especialidad presentaron tendencias más positivas hacia las TIC, que aquellos que habían cursado maestría y doctorado en el 24% de dichas actitudes.

Estévez (2020) en su trabajo *Análisis del desarrollo profesional del docente universitario de Ciencias de la Salud a través de las Ecologías de Aprendizaje* se desarrolló en España. En la presente investigación se aborda el estudio del desarrollo profesional del docente universitario de Ciencias de la Salud a través del prisma de las Ecologías de Aprendizaje. Se pretende arrojar luz sobre los complejos y plurales procesos de aprendizaje y actualización profesional del profesorado universitario en la Era Digital. A tal efecto, se ha enmarcado la investigación en un diseño mixto secuencial-exploratorio. En primer término, se implementó una fase basada en la tradición de investigación de Estudio de Caso, con el propósito de dimensionar, estructurar y definir las Ecologías de Aprendizaje de los cinco mejores docentes del ámbito de Ciencias de la Salud de la Universidades da Coruña.

Para recoger información se entrevistaron tres a los cinco profesores. Seguidamente, se optó por una aproximación

cuantitativa, de carácter descriptivo-correlacional, para desarrollar la segunda fase del estudio. Así, se solicitó un cuestionario a 416 profesores universitarios de la rama sanitaria en el contexto nacional. Los resultados retratan, de forma global, a un profesor universitario alta e intrínsecamente motivado, activo y participativo. Los resultados también exhortan hacia una mejora en la integración y utilización de los recursos digitales en los procesos de aprendizaje y actualización profesional; y hacia un replanteamiento de la formación de carácter formal ofrecida por las instituciones de Educación Superior.

## **5. El enfoque metodológico de investigación**

El objeto de estudio será trabajado siguiendo los lineamientos del enfoque cualitativo de investigación. Se elige este enfoque porque se considera idóneo para responder a las preguntas y obtener los datos representativo de cada situación; ya que, la investigación cualitativa busca la comprensión de la realidad social desde una perspectiva particular, histórica y desde los puntos de vistas de sus protagonistas, es decir, desde una perspectiva interna, subjetiva, (Calás y Buendía, 2012, cita por Villalobos 2019). Este enfoque permitirá investigar el hecho social sobre la innovación educativa de manera profunda desde una óptica fenomenológica, donde se pretenderá conocer las vivencias y experiencias de los docentes universitario en relación con la innovación educativa en su contexto. En tal sentido, se asumirá la existencia de múltiples realidades sociales, únicas y dinámicas integradas por hechos o eventos interconectado en constante cambios y transformación.

El hecho social, innovación educativa, se estudiará desde una perspectiva teórica, específica y desde la subjetividad y valores del investigador, que estarán presente en todos los momentos del proceso investigativo; caracterizado por la intersubjetividad entre el sujeto cognoscente y el sujeto conocido, donde el objeto de conocimiento alcanza la dimensión de sujeto, o sea, cada docente se convertirá en un sujeto de investigación.

Además, de acuerdo con el interés cognitivo del investigador, siguiendo la teoría de Habermas será de carácter

práctico. El proceso general de investigación será cíclico y en espiral, con carácter emergente donde constantemente las teorías y los datos recolectados estarán en constante confrontación. También tendrá carácter inductivo, reflexivo, contextualizado e interpretativo para caracterizar el objeto de estudio poniendo énfasis en los textos o crónicas generados de las entrevistas no estructuradas y a profundidad realizadas a los docentes universitarios.

Para analizar los datos obtenidos hasta llegar a los hallazgos, sin recurrir a técnicas estadísticas, se establecerán relaciones e interpretación de significados siguiendo de forma secuencial dos momentos: primero se reducirá el cúmulo de información recolectada mediante el establecimiento de las unidades de análisis (líneas del texto, citas directas o palabras) reiterativas en los textos producto de la transcripción de las entrevistas. También como parte de este proceso se identificarán las subcategorías. Posteriormente, se dispondrán los datos en matrices y mapas para extraer los hallazgos y arribar a conclusiones a través de su confrontación con la teoría.

Para garantizar la seguridad de los datos se empleará como criterio regulatorio la triangulación de los datos procedentes de los sujetos cognoscente. Sin embargo, los datos serán interpretados y asumirán significados de acuerdo con la visión de la realidad del investigador.

El hecho social se abordará considerando la importancia que reviste el contexto al estudio. Donde la ideología dominante, los aspectos culturales, sociales y políticos afectan sensiblemente la visión del ser humano.

En conclusión, el estudio busca conocer las vivencias de los docentes universitarios desde proceso hermenéutico para llegar a conocer el hecho social (innovación educativa) que permita caracterizarlo a profundidad, mediante entrevista no estructuradas. Los datos no serán sometidos a técnicas estadísticas, ni se dispondrá de hipótesis, dado el proceso investigativo emergente y cíclico, aunque se podrán redactar supuestos de trabajo. Según los datos de cada sujeto de estudio se crearán estructuras particulares con las características de cada docente, para comparar y comprender mejor las posibles

diferencias y similitudes, enriquecer las teorías existentes sobre la innovación educativa y la posibilidad de conocer el caso de otras universidades.

## 6. Conclusiones

- a) Las investigaciones sobre innovación educativa, docencia y docente se han realizado desde diferentes enfoques y métodos: mixtos, cualitativos y cuantitativos; descriptivos, exploratorios y explicativos, enfoque multimodal, análisis transversal, estudio de caso, cualitativa interpretativo, hermenéutico con enfoque biográfico, cuantitativo descriptivo correlacional, etnografía, entre otros. Prevalece el enfoque de investigación cualitativo, seguido del enfoque mixto.
- b) Los textos e investigaciones consultados evidencian que la innovación educativa desde las últimas décadas del siglo pasado es muy estudiada, hay una amplia literatura, donde se establece que debe generar cambios significativos que mejoren la educación, afectando la didáctica y la pedagogía, el proceso de enseñanza-aprendizaje, la organización escolar y el aula, el currículo, los recursos didácticos y los actores. El cambio o transformación debe impactar la calidad de la educación, la pertinencia y mejorar los sistemas educativos.
- c) Se deduce de las investigaciones de este estado de la cuestión que la innovación educativa no es un proceso espontáneo, sino sistemático y planificado, por tanto, intencionado y reflexivo, donde los proyectos de innovación constituyen una vía para su eficaz gestión. Para algunos autores, hablar de innovación educativa equivale a hablar de innovación pedagógica.
- d) El estado de la cuestión sugiere abordar la innovación educativa desde el aprendizaje y los ambientes de aprendizaje para la formación de individuos activos, autorregulados e independientes. Centrándose en la calidad de los procesos de aprendizaje basado en juegos o gamificación, el uso de las TIC como mediación del aprendizaje, profundizar los enfoques en cursos masivos MOOC, la clase invertida, la utilidad de las redes sociales y los recursos abiertos. La innovación docente es valorada

positivamente cuando las motivaciones para innovar se ajustan a las necesidades del centro. La innovación pedagógica está directamente vinculada con la formación docente. Además, destaca la utilidad de los talleres, congresos, seminarios como medios para la transferencia de los procesos de innovación entre pares.

- e) Desde el aspecto de la docencia o prácticas educativas se espera superar la enseñanza tradicional mediante la reflexión de la práctica. Las TIC son herramientas que facilitan el cambio, la innovación y la transformación, conviene incorporar la tecnología del aprendizaje y el conocimiento e incluir una pedagogía lúdica de innovación que impliquen los juegos digitales. Así como, implementar metodologías centrada en los estudiantes.
- f) Los proyectos de innovación benefician a los estudiantes, profesores y los demás miembros de la comunidad educativa de los centros. Las ventajas de desarrollar comunidades aprendizaje para desarrollar competencias docentes. También la participación institucional, la apertura psicopedagógica y la planificación didáctica son factores de innovación asociados rasgos de la personalidad.
- g) Con respecto a los docentes, se ha establecido que los factores de la personalidad influyen en la innovación, como: como la apertura mental, afabilidad y animación. También las actitudes de los docentes ante la tecnología influyen en la innovación, así a mayor grado académico la actitud es más positiva. Sin embargo, es necesario desarrollar las competencias digitales o tecnológicas del profesorado durante la formación inicial y permanente, para que pueda incorporar las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje. En fin, los docentes valoran positivamente las TIC, pero tienen un bajo dominio de estas.
- h) No obstante, los estudios revelan el miedo al cambio del profesorado, a salir de la zona de confort, reticencia a cambiar la metodología. La existencia de barreras personales, institucionales o contextuales que limitan la implantación de las TIC en la docencia universitaria.
- i) En consonancia con lo antes expuesto, es conveniente la realización de una tesis doctoral que permita comprender la experiencia en innovación educativa orientada a la docencia o práctica educativa de los docentes universitarios para lograr procesos de aprendizajes efectivos. De acuerdo,

con la literatura consultada las iniciativas de innovación educativa tienen como protagonista a nivel micro a los docentes, en tal sentido esta investigación se realizará desde un enfoque cualitativo, empleando como método específico el fenomenológico: “La fenomenología es una corriente idealista subjetiva dentro de la filosofía que se propone el estudio y la descripción de los fenómenos de la conciencia o, dicho de otro modo, de las cosas tal y como se manifiestan y se muestran en esta. Asienta que el mundo es aquello que se percibe a través de la conciencia del individuo, y se propone interpretarlo según sus experiencias. En este sentido, valora el empirismo y la intuición como instrumentos del conocimiento fenomenológico.”

## 7. Referencias

Astulla, Y. (2019). *Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. Universidad Nacional Federico Villarreal-Lima, en Perú.

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar, el cambio en la escuela*. Ediciones Moreta.

De Ansó, M. (2017). *Pedagogías lúdicas de innovación. Buenas prácticas de enseñanza con juegos digitales*, (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Badajoz, España.

Díaz, L. (2019). *Actitud del docente universitario ante las tecnologías de la información y la comunicación*, (Tesis doctoral) Universidad de Oviedo, República Dominicana.

Escudero, J. (1998). *La innovación y la institución escolar*.

Escudero, J. (2009). *Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3048583>

Estévez, I. (2020). *Análisis del desarrollo profesional del docente universitario de Ciencias de la Salud a través de las Ecologías de Aprendizaje*, (Tesis doctoral), Universidad de la Coruña, España.

Fernández, M. (2016). *La innovación educativa a través de buenas prácticas con TIC en los centros de primaria y secundaria del campo de Gibraltar*, (Tesis doctoral) Universidad de Cádiz, en España.

Fullan, M. (2002). *El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje*. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 6(1-2). Recuperado de <https://www.ugr.es>

García, J. (2016). *Innovación educativa en las redes sociales online: un estudio en la educación superior* (Tesis doctoral) Universidad Politécnica de Madrid, España.

Hernández, E. (2015). *Factores Determinantes en la Comunicación de los Procesos de Innovación Docente*. Aplicación en los Centros de Enseñanza Secundaria Públicos de la Región de Murcia (tesis doctoral), España.

Imbernón, F. (1996). *En busca del discurso educativo*. Editora Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aire, Argentina.

Inchaustegui, A. (2015). *Percepción de la competencia TIC en el profesorado universitario dominicano el caso UNAPEC*, (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

Justiniano, B. (2015). *Innovación como actividad docente. Una aproximación sociocultural a la comprensión de los procesos de innovación*, (Tesis doctoral), Universidad de Barcelona, España.

Lomba, L. (2019). *Análisis de las dificultades para la implementación de proyectos de innovación educativa, de la cultura de la queja a la cultura de la transformación*. (Tesis doctoral) en la Universidad de Vigo, España.

López, E., Vázquez-Cano, E., Gómez, J. y Fernández, E. (2019). *Pedagogía de la innovación con tecnologías*. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

Mercader, C. (2018). *Las tecnologías digitales en la docencia universitaria*. Barreras para su integración, (Tesis Doctoral).

Universidad de Barcelona, Bellaterra, España.

Miranda, R. (2017). *El desafío de enseñar en la Universidad trayectorias de profesionales de la Ingeniería en el ejercicio de la docencia universitaria como segunda carrera*, (Tesis doctoral). Universidad Alcalá de Henares, España.

Monge, C. (2018). *Factores de personalidad e innovación docente durante un proceso de asesoramiento colaborativo*, (Tesis doctoral), Universidad de Alcalá, en España.

Toro, G. (2016). *Enseñanza en educación superior una aproximación a la evolución de la innovación en la enseñanza de disciplinas científicas, con énfasis en el uso de tic en ambientes de aprendizaje*, (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra Barcelona, España.

UNESCO (2016). *Innovación educativa*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/4822>

Villafuerte, M. (2017). *La innovación educativa y su influencia en el aprendizaje por competencias de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (U.N.J F.S.C)*. (Tesis de Maestría), Huacho, Perú.

Villalobos, L. (2019). *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos cualitativos y mixtos*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. Segunda edición.

## **El Acoso Escolar: Lineamientos Generales para la Prevención y Abordaje**

DOI: 10.5281/zenodo.11479319

Dr. Manuel de Jesús Coronado Romero<sup>3</sup>

[manueldejesus.coronado@uteco.edu.do](mailto:manueldejesus.coronado@uteco.edu.do)

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental UTECO  
Duarte, República Dominicana

### **Resumen**

En este escrito se realiza un análisis acerca del acoso escolar “acoso escolar” como agente vulnerador del derecho a la educación en la escuela primaria. El examen parte de la explicación del impacto que tiene el acoso escolar al momento de algún estudiante ejercer el derecho a la educación, destacándose las consecuencias que el acoso provoca en los alumnos que son víctimas de este tipo de violencia. Se presentan y proponen los lineamientos generales que la escuela primaria debería articular para prevenir y abordar el acoso escolar, así como cinco acciones concretas para proceder del acoso y asegurar que las clases sociales presentes puedan ejercer el derecho a la educación de manera natural. Las conclusiones aseguran que la existencia del acoso escolar en la escuela primaria propicia la violación del derecho a la educación por lo que se hace necesario la aplicación de políticas y acciones que aseguren su erradicación de los centros educativos.

**Palabras claves:** Acoso escolar, agente vulnerante del derecho a la educación.

### **Abstract**

In this paper, an analysis is made about bullying as a violating agent of the right to education in primary school. The exam starts from the explanation of the impact that bullying has when a student exercises the right to education, highlighting the consequences that bullying causes in

<sup>3</sup> Abogado-Cpa-docente-investigador, doctor en filosofía del derecho, doctorando ciencias de la educación. Ha publicado 12 libros de texto académico. Especialidad en acoso escolar-derecho a la educación. Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) Av. Universitaria No. 100, Cotuí, provincia Sánchez Ramírez, República Dominicana.

students who are victims of this type of violence. The general guidelines that the primary school should systematically articulate to achieve the prevention and approach of bullying are presented and proposed, as well as five concrete actions to prevent bullying and ensure that all social classes present in the school can naturally exercise the education rights. The conclusions ensure that the existence of bullying in primary school promotes the violation of the right to education, which is why it is necessary to apply policies and actions to ensure its eradication from educational centers.

**Keywords:** Bullying, agent that violates the right to education.

### **Introducción**

El acoso escolar, también conocido como bullying, es un problema que se ha vuelto cada vez más común en las escuelas primarias (Mata Diz y Martins, 2017). Este comportamiento agresivo y repetitivo hacia un compañero de clase tiene un impacto negativo en el bienestar emocional y mental del estudiante afectado, lo que a su vez afecta su capacidad de aprender y su derecho a ejercer el derecho a la educación y por vía de consecuencias a recibir una educación segura y libre de violencia.

En este artículo, se examina la manera en que el acoso escolar es se constituye en un agente vulnerador del derecho a la educación en la escuela primaria, y qué se puede hacer para prevenir y abordar este problema.

### **Impacto del Acoso Escolar en el Derecho a la Educación**

El acoso escolar puede tener un impacto significativo en la capacidad del estudiante afectado para recibir una educación adecuada (Cañas Pardo, 2017), (UNESCO, 2003). Los estudiantes que son víctimas de acoso escolar pueden experimentar ansiedad, depresión, estrés postraumático y otros problemas emocionales que afectan su capacidad para concentrarse y aprender en el aula (UNESCO, 2019).

Además, el acoso escolar a menudo se dirige hacia características personales del estudiante, como su género, orientación sexual, raza o discapacidad. Esto puede hacer que el estudiante se sienta marginado y excluido, lo que a su vez puede afectar su acceso a una educación equitativa y justa (Children, 2017), (Collell Caralt, 2006).

El acoso escolar también puede afectar la asistencia a la escuela (IDEICE, 2019). Los estudiantes víctimas de acoso escolar pueden sentirse inseguros y temerosos de ir a la escuela, lo que puede llevar a faltar clases y disminuir su rendimiento académico.

De manera específica el acoso o bullying en la escuela primaria puede tener graves consecuencias para los niños que lo sufren (Lloret et al., 2011), (Rodríguez P., 2021). Entre esas consecuencias se puede mencionar las siguientes:

### **1. Problemas emocionales:**

El acoso puede causar una variedad de problemas emocionales en los niños y adolescentes, incluyendo ansiedad, depresión, estrés postraumático y baja autoestima. Estos problemas pueden persistir hasta la edad adulta.

Más abajo detalles de las manifestaciones emocionales que deja el acoso escolar:

- a) **Ansiedad:** El acoso escolar puede causar ansiedad en las víctimas, lo que puede manifestarse en síntomas como sudoración, palpitaciones, temblores, entre otros.
- b) **Depresión:** Las víctimas de acoso escolar pueden experimentar sentimientos de tristeza, desesperanza y desesperación, lo que puede llevar a la depresión.
- c) **Baja autoestima:** El acoso escolar puede hacer que las víctimas se sientan inseguras y con baja autoestima, lo que puede afectar su capacidad para relacionarse con los demás y para tener éxito en la vida.
- d) **Aislamiento social:** Las víctimas de acoso escolar pueden sentirse aisladas y solas, lo que puede llevar a la falta de interacción social y a la pérdida de amistades.
- e) **Problemas de sueño:** El acoso escolar puede causar

problemas de sueño, como insomnio o pesadillas, lo que puede afectar el rendimiento académico y la salud en general.

- f) Trastornos alimentarios: Las víctimas de acoso escolar pueden desarrollar trastornos alimentarios, como la anorexia o la bulimia, como resultado del estrés y la ansiedad que experimentan.
- g) Problemas de conducta: El acoso escolar puede llevar a las víctimas a tener problemas de conducta, como la agresividad o la violencia, como forma de defensa.
- h) Problemas de salud mental: El acoso escolar puede tener un impacto negativo en la salud mental de las víctimas, lo que puede llevar a trastornos como el trastorno de estrés postraumático o la fobia social.

## **2. Problemas físicos:**

El acoso también puede causar problemas físicos, como dolores de cabeza, dolores de estómago, problemas gastrointestinal y problemas para dormir.

Detalles de los problemas físicos más notorios generados por el acoso escolar:

- a) Lesiones físicas: Debido a golpes, empujes u otras formas de violencia física directa.
- b) Malnutrición: Como consecuencia de la aversión a comer en presencia de los acosadores.
- c) Insomnio o problemas de sueño: Debido al estrés y la ansiedad provocados por el acoso.
- d) Agotamiento físico: Como resultado del continuo estrés y tensión.
- e) Accidentes: Debido a la falta de atención y concentración en las actividades cotidianas.

## **3. Problemas académicos:**

Los niños que sufren acoso a menudo tienen dificultades para concentrarse en la escuela y pueden tener problemas académicos como resultado.

A continuación, detalles de los principales problemas académicos que arroja el acoso escolar:

- a) Ausentismo escolar: Las víctimas de acoso escolar pueden faltar a la escuela para evitar el acoso, lo que puede afectar su asistencia y su rendimiento académico.
- b) Bajo rendimiento académico: El acoso escolar puede afectar la capacidad de las víctimas para concentrarse y aprender, lo que puede llevar a un bajo rendimiento académico.
- c) Dificultades de aprendizaje: Las víctimas de acoso escolar pueden tener dificultades para aprender debido al estrés y la ansiedad que experimentan.
- d) Falta de motivación: El acoso escolar puede hacer que las víctimas pierdan la motivación para aprender y participar en la escuela.
- e) Falta de concentración: Las víctimas de acoso escolar pueden tener dificultades para concentrarse en las clases y en las tareas escolares debido al estrés y la ansiedad que experimentan.
- f) Abandono escolar: El acoso escolar puede llevar a las víctimas a abandonar la escuela debido a la falta de apoyo y protección por parte de los adultos responsables.

#### **4. Problemas sociales:**

El acoso puede hacer que los niños se sientan aislados y solos, lo que puede dificultar la formación de amistades y relaciones sociales.

Principales problemas sociales que nacen con el acoso escolar:

- a) Aislamiento: Las víctimas pueden sentirse excluidas y aisladas socialmente, lo que afecta su capacidad para relacionarse con sus pares.
- b) Dificultades para establecer amistades: El acoso escolar puede dificultar que las víctimas desarrollen relaciones de amistad saludables con otros estudiantes.
- c) Estigma: Las víctimas pueden experimentar estigmatización y discriminación por parte de sus compañeros, lo que afecta su autoestima y bienestar emocional.

- d) Dificultades para integrarse: El acoso escolar puede dificultar la integración de las víctimas en la vida escolar, lo que afecta su participación en actividades académicas y extracurriculares.
- e) Bajo rendimiento académico: El acoso escolar puede impactar negativamente el desempeño académico de las víctimas, lo que a su vez afecta su desarrollo educativo y social.

### **5. Comportamiento violento:**

A veces, los niños que han sido víctimas de acoso pueden responder con comportamientos violentos hacia sus agresores o hacia otros.

Manifestaciones de comportamiento violento generados por el acoso escolar:

- a) Agresiones físicas: golpes, empujes, agarrar, etc.
- b) Intimidación: miradas amenazantes, posturas agresivas, gestos ofensivos.
- c) Humillación: bromas, chistes despectivos, ridiculizar a la víctima ante otros.
- d) Exclusión social: ignorar a la víctima, no invitarla a reuniones, eventos o grupos.
- e) Rumores maliciosos: propagar mentiras o historias falsas sobre la víctima.
- f) Acoso cibernético: enviar mensajes ofensivos, fotos o videos comprometedores vía internet.
- g) Destrucción de propiedades: robar, destruir o dañar cosas pertenecientes a la víctima.

Al respecto, (Olweus, 2003), (Psicopedagógica et al., 2011) aseguran que es importante que los padres, tutores, maestros, psicólogos, orientadores, directores, y los demás actores que participan del proceso educativo en las escuelas, dentro y fuera de ella tomen medidas para prevenir el acoso y proporcionen apoyo a los niños que lo sufren para minimizar las consecuencias negativas.

## **Lineamientos generales para la prevención y abordaje del acoso escolar**

Para prevenir y abordar el acoso escolar, señala (MINERD, 2018), (Guerra Antequera, 2017), (Club activo 20-30, 2022), es importante que las escuelas tengan políticas y procedimientos claros que aborden este problema de manera efectiva. Estos pueden incluir programas de prevención del acoso escolar, capacitación para el personal escolar y protocolos claros para informar y abordar el acoso escolar. Además, es importante que los estudiantes se sientan seguros para informar sobre el acoso escolar y que se les brinde apoyo emocional y psicológico adecuado. Esto puede incluir la participación de consejeros escolares y la creación de grupos de apoyo para estudiantes afectados por el acoso escolar.

Los padres y tutores también pueden jugar un papel importante en la prevención y abordaje del acoso en la escuela primaria. Es de vital importancia que se comuniquen con los maestros, psicólogos, orientadores y directivos escolares si sospechan que su hijo está siendo acosado, en la escuela, en la ruta hacia ella o por teléfono y/o cualquier medio disponible en internet y que juntos trabajen con la escuela para abordar el problema de manera efectiva.

Establecer lineamientos precisos y objetivos en las escuelas para prevenir y manejar el acoso escolar es fundamental para garantizar un entorno académico seguro y propicio para el aprendizaje y la construcción del conocimiento, en un ambiente de sana convivencia. Como se estableció antes, el acoso escolar afecta al bienestar emocional y físico de los estudiantes, más niños y adolescentes, y puede tener consecuencias a largo plazo en su rendimiento académico y desarrollo humano en la sociedad.

Por eso, cuando las escuelas tienen una política clara y bien definida, esta es un marco de referencia para toda la comunidad educativa, asegura que los directores, maestros, psicólogos-orientadores, personal administrativo, estudiantes, padres y personal de apoyo de la escuela se alinean para crear y asegurar un ambiente de respeto mutuo sostenible en el tiempo.

Además, dichos lineamientos son cruciales para establecer procedimientos sólidos y efectivos para la intervención temprana y/o a tiempo, así como para designar y proporcionar recursos humanos, materiales y económicos a las víctimas de acoso escolar.

Cuando las escuelas tienen estrategias preventivas y protocolos de acción para enfrentar el acoso escolar, no solo abordan el problema de manera proactiva y promueven la responsabilidad y la conciencia sobre la gravedad de esos actos, el acoso escolar, fomentando así una cultura de tolerancia y empatía entre los alumnos entre sí. Al final, la presencia de lineamientos claros es esencial para erradicar el acoso escolar y construir un futuro más brillante para todos los estudiantes, lo que necesariamente se traduce en un mejor ciudadano, tolerante a la diversidad y respetuoso de los derechos fundamentales.

### **Cinco (5) acciones concretas para provenir el acoso en las escuelas primarias y asegurar el derecho a la educación**

Como ya sabemos, el acoso escolar es un problema grave que afecta a muchos niños en las escuelas primarias (Tomasevski, 2001), (Salazar et al., 2005), (Psicopedagógica et al., 2011), (Vega Osés, 2017); Para prevenir el acoso, se pueden aplicar las siguientes acciones:

#### **1) Educación y concientización:**

Es importante que los niños, los padres, los maestros y el personal de la escuela comprendan qué es el acoso escolar, cómo identificarlo y cómo prevenirlo. La educación y la concientización son claves para prevenir el acoso escolar.

#### **2) Fomentar la inclusión y el respeto:**

La inclusión y el respeto son fundamentales para prevenir el acoso escolar. Es importante que los niños comprendan que todos son diferentes y que debemos respetar esas diferencias.

#### **3) Establecer reglas claras:**

La escuela debe establecer reglas claras sobre el comportamiento y el acoso escolar. Los niños deben saber que el acoso no será tolerado y que habrá consecuencias.

**4) Promover la comunicación:**

Es importante que los niños se sientan cómodos hablando sobre el acoso escolar. La escuela debe promover un ambiente de comunicación abierto en el que los niños se sientan seguros para hablar sobre cualquier problema que tengan.

**5) Brindar apoyo:**

Los niños víctimas de acoso escolar necesitan apoyo. La escuela debe brindar apoyo emocional y psicológico a los niños que son víctimas de acoso escolar

**Conclusión**

Desde la Unesco hasta los estudios privados de universidades de Europa y América han demostrado que el acoso escolar es una amenaza para el derecho a la educación (UNESCO, 2018), (UNESCO, 2021), (UNESCO, 2022), (Lloret et al., 2011), (Díaz-Aguado Jalón et al., 2010), porque daña la salud mental y emocional de los estudiantes. La intimidación y el hostigamiento en el entorno escolar dificultan que los estudiantes se concentren en sus estudios, participen plenamente en el salón de clases y alcancen su máximo potencial académico.

**Referencias**

Cañas Pardo, E. (2017). *Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias* | Revista Doctorado UMH. <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/doctorado/article/view/635/986>

Children, S. the. (2017). *Acoso escolar o bullying: qué es y cómo afecta* | Save the... <https://www.savethechildren.es/donde/espana/violencia-contra-la-infancia/acoso-escolar-bullying>

Club activo 20-30. (2022). *Prevención del acoso escolar*-San Francisco de Macorís -. <https://www.facebook.com/clubactivo2030sfm/posts/2572639473000068/>

Collell Caralt, J. (2006). ACOSO 6-*El acoso escolar: un enfoque psicopatológico*. *Health Psychology*, 2, 9-14.

DHDH. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* – Resolución 217 A (iii) de la Asamblea General de Naciones Unidas, de 10 de diciembre de 1948. Organización de Las Naciones Unidas (ONU). <https://dudh.es/>

Díaz-Aguado Jalón, M. J., Martínez Arias, R., & Martín Babarro, J. (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria*. Ministerio de Educación.

Guerra Antequera, J. (2017). *Estudio evaluativo de prevención del acoso escolar con un videojuego* [Universidad de Extremadura]. <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/6030>

IDEICE. (2019). *La prevalencia del acoso escolar en República Dominicana* llega a 33,6 %. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de La Calidad Educativa (IDEICE). [https://ideice.gob.do/documentacion/publicaciones-msg-set-id-10-art-15-estudio-de-prevalencia-tipologia-y-causas-de-la-violencia-en-los-centros-educativos-de-basica-y-media-de-la-republica-dominicana#:~:text=La prevalencia de acoso escolar,ocio en el ento](https://ideice.gob.do/documentacion/publicaciones-msg-set-id-10-art-15-estudio-de-prevalencia-tipologia-y-causas-de-la-violencia-en-los-centros-educativos-de-basica-y-media-de-la-republica-dominicana#:~:text=La%20prevalencia%20de%20acoso%20escolar,ocio%20en%20el%20ento).

Lloret, F. R., Bravo, M. P., Lloret, F. R., & Olmos, C. E. M. (2011). *Vulnerabilidad infantil: Un enfoque multidisciplinar*. Ediciones Díaz de Santos. <https://books.google.es/books?id=rVxhfz3GYykC&pg=PA127&dq=acoso+escolar+intervención++factores+individuales,+familiares+y+socioculturales&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj3qtKf1cnZAhX-qIcAKHS6lCBoQ6AEIJzAA#v=onepage&q=acoso+escolar+intervención+factores+individuales,+familiares+y+socioculturales&f=false> Mamani, R. P. (2018). *Efectos del acoso y violencia escolar respecto al bienestar psicológico, en los estudiantes de secundaria de la institución educativa Honorio Delgado Espinoza Cayma – Arequipa 2018* [UNIVERSIDAD NACIONAL DE

SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA]. <https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/46afa912-2320-464b-91f1-63430e1517c8/content>

Mata Diz, J. B., & Martins, T. P. (2017). *Acoso Escolar y la Protección de los Derechos de los Niños y Adolescentes*. *Educação & Realidade*, 42(3), 1001-1018. <https://doi.org/10.1590/2175-623657597>

MINERD. (2018). *Campaña integral para prevenir el Bullying o Acoso Escolar*- Ministerio de Educación de la República Dominicana. MINERD. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/comunicaciones/noticias/andres-navarro-pone-en-marcha-campana-integral-para-prevenir-el-bullying-o-acoso-escolar>

Código para el sistema de protección y los derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes. Ley 136-03, 178 (2003). [https://www.oas.org/dil/esp/LEY 136-03 - Codigo para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños Niñas y Adolescentes Republica Dominicana.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/LEY%20136-03%20-%20Codigo%20para%20el%20Sistema%20de%20Proteccion%20y%20los%20Derechos%20Fundamentales%20de%20Niños%20Niñas%20y%20Adolescentes%20Republica%20Dominicana.pdf)

Constitución Política de la República Dominicana del 26 de enero de 2010, (2010). <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/7328.pdf>

Olweus, D. (2003). *Acoso Escolar: Hechos Y Medidas De Intervención*. Centro de Investigación Para La Mejora de La Salud), 1-31. [http://www.observatorioperu.com/textos/2011/240111/acoso\\_escolar\\_hechos\\_y\\_medidas\\_para\\_su\\_prevenicion.pdf](http://www.observatorioperu.com/textos/2011/240111/acoso_escolar_hechos_y_medidas_para_su_prevenicion.pdf)

ONU. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>

ONU. (1990). "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>

Psicopedagógica, C., Paulo, S., & Sp, -. (2011). *Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de*

*prevención que valora el respeto y la dignidad. Construção Psicopedagógica*, 19(18), 12–18. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542011000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542011000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=es)

Rodriguez P., A. (2021). *Bullying físico: qué es, características, causas, consecuencias*. *Bullying Físico*. <https://www.lifeder.com/bullying-fisico-caracteristicas-causas-consecuencias/>

Salazar, S. B. O., Mocarro, M. A. R., & Cedillo, A. C. (2005). *Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 147–169. <https://doi.org/10.35362/RIE380835>

Tomasevski, K. (2001). *Indicadores del derecho a la educación*. [www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com)

UNESCO. (2003). *Toda persona tiene derecho a la educación*. [http://cmas.siu.buap.mx/portal\\_pprd/work/sites/ddu/resources/LocalContent/143/1/Lectura10.pdf](http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/ddu/resources/LocalContent/143/1/Lectura10.pdf)

UNESCO. (2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres adolescentes sufre acoso escolar*. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>

UNESCO. (2019). *Nuevo informe de la UNESCO sobre violencia y acoso escolar*. [https://www.infocop.es/view\\_article.asp?id=7936](https://www.infocop.es/view_article.asp?id=7936)

UNESCO. (2021). *Día internacional contra la violencia y el acoso en la escuela, incluido el ciberacoso*. <https://es.unesco.org/commemorations/dayagainstschoolviolenceandbullying>

UNESCO. (2022). *Derecho a la Educación - Obligaciones y responsabilidades del Estado*. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/obligaciones-estados>

Vega Osés, M. A. (2017). *Convivencia escolar: dimensiones, programas y evaluación* [Universidad Pública de Navarra, Pamplona , España]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/28899>

## **Factores Influyentes en el uso de TIC en la Docencia Universitaria**

DOI: 10.5281/zenodo.11479330

Nelson Sánchez Adames.<sup>4</sup>

[nelson.sanchez@uteco.edu.do](mailto:nelson.sanchez@uteco.edu.do)

Universidad Tecnológica Del Cibao Oriental - UTECO  
Sánchez Ramírez, República Dominicana

### **Resumen**

La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación superior ha generado cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este artículo presenta una revisión teórica sobre los factores que inciden en el uso de las TIC en la práctica pedagógica de los docentes universitarios. Se abordan aspectos como la capacitación docente en herramientas tecnológicas, los usos de las TIC en la docencia y su incidencia en el aprendizaje. A través del análisis crítico de diversas fuentes, se evidencia que la integración efectiva de las TIC requiere la confluencia de múltiples factores, como la formación y actitudes del profesorado, la disponibilidad de recursos e infraestructura, el apoyo institucional y las políticas educativas. Se concluye que, para aprovechar el potencial de las TIC en la educación superior, es necesario promover cambios profundos en las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes, así como el compromiso decidido de las instituciones

**Palabras claves:** Tecnologías de la Información y Comunicación, práctica pedagógica, docentes universitarios, educación superior.

### **Abstract**

The incorporation of Information and Communication Technologies (ICT) in higher education has generated significant changes in the teaching-learning processes. This article presents a theoretical review of the factors

---

<sup>4</sup> Docente de la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO), Licenciado en Filosofía, Maestría en Gestión de Centro Educativos., Maestría en investigación científica y Doctorante en Ciencias de la Educación

that influence the use of ICT in the pedagogical practice of university teachers. Aspects such as teacher training in technological tools, the uses of ICT in teaching, and their impact on learning are addressed. Through critical analysis of various sources, it is evident that the effective integration of ICT requires the confluence of multiple factors, such as teacher training and attitudes, availability of resources and infrastructure, institutional support, and educational policies. It is concluded that to harness the potential of ICT in higher education, it is necessary to promote profound changes in the pedagogical conceptions and practices of teachers, as well as the firm commitment of institutions.

**Keywords:** Information and Communication Technologies, pedagogical practice, university teachers, higher education.

## 1. Introducción

La sociedad actual está en constantes cambios y transformaciones, impulsados por el acelerado desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Estas herramientas han permeado todos los ámbitos de la vida humana, generando profundas modificaciones en la forma de comunicación, trabajo, relaciones y la forma de aprender. En este contexto, la educación superior no ha sido ajena a las TIC, que han abierto posibilidades para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y responder a las demandas de una sociedad cada vez más digitalizada (Abarca Amado, 2015).

La incorporación de las TIC a la educación superior ha sido gradual y complejo, que ha requerido infraestructura tecnológica en las instituciones y la transformación de las prácticas pedagógicas y los roles de docentes y estudiantes. Se trata de un cambio de paradigma educativo, que implica pasar de un modelo centrado en la transmisión de conocimientos a uno basado en la construcción colaborativa de saberes, donde el estudiante asume un papel activo y protagonista en su proceso formativo (Hernández, 2017).

En este escenario, las TIC ofrecen múltiples herramientas y recursos que pueden ser aprovechados para dinamizar la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.

Plataformas virtuales, recursos multimedia, aplicaciones móviles, realidad aumentada y redes sociales, entre otros, abren un abanico de posibilidades para diversificar las estrategias didácticas, promover la interactividad, facilitar la comunicación y generar experiencias formativas más significativas y motivadoras para los estudiantes (Roig-Vila, 2016).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados en las últimas décadas para incorporar las TIC en la educación superior, aún persisten brechas y desafíos en su integración efectiva en las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios. Aunque existe una creciente disponibilidad de recursos tecnológicos en las instituciones, su uso por parte del profesorado es limitado y está por debajo de su potencial transformador (Mercader, 2018; Sorroza et al., 2019).

Esta situación puede obedecer a múltiples factores, entre los que se destacan la falta de formación docente en competencias digitales, la resistencia al cambio, las creencias pedagógicas tradicionales, la ausencia de políticas institucionales claras para la integración de las TIC y la carencia de incentivos para la innovación educativa (Zempoalteca, Barragán, González & Guzmán, 2017). A ello se suman las limitaciones en infraestructura tecnológica, conectividad y soporte técnico que aún persisten en muchas instituciones de educación superior, especialmente en países en vías de desarrollo (Hernández, 2017).

Ante este panorama, surge la necesidad de analizar en profundidad los factores que inciden en el uso de las TIC en la práctica pedagógica de los docentes universitarios, con el fin de identificar las barreras que limitan su integración efectiva y proponer estrategias que permitan superarlas. Es un tema relevante, dado el papel fundamental de los profesores en la generación de cambios e innovaciones educativas mediadas por tecnología (Rangel Baca, 2015).

La investigación se enmarca en este contexto y pretende hacer una revisión teórica sobre los principales factores que influyen en el uso de las TIC por parte de los docentes universitarios en su práctica pedagógica. Para

ello, se abordarán aspectos claves como la capacitación del profesorado en competencias digitales, las actitudes y creencias hacia la tecnología educativa, los usos de las TIC en la docencia universitaria y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

Se trata de un estudio de carácter documental, que se basa en la revisión sistemática de literatura científica relacionada con el tema, publicada en los últimos años en bases de datos especializadas. A través del análisis crítico de estas fuentes, se busca construir un marco conceptual sólido que permita comprender la complejidad del fenómeno estudiado y generar reflexiones y propuestas para avanzar hacia una integración más efectiva de las TIC en la educación superior.

Los resultados de esta investigación pueden ser muy útiles para las instituciones de educación superior, los formuladores de políticas educativas y los docentes universitarios, al dar un panorama actualizado sobre los factores que inciden en el uso de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, y estrategias para superar las barreras existentes. Asimismo, se espera que este trabajo contribuya al fortalecimiento de la investigación educativa en el campo de la tecnología educativa y motive el desarrollo de futuros estudios empíricos que profundicen en esta temática.

En un mundo cada vez más digitalizado, donde las TIC han transformado prácticamente todos los ámbitos de la sociedad, la educación superior no puede quedarse al margen de estos cambios. La integración efectiva de estas herramientas en las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios se convierte en un imperativo para formar profesionales competentes, capaces de enfrentar los retos del siglo XXI. Por ello, analizar los factores que inciden en este proceso es fundamental para avanzar hacia una educación superior de calidad, pertinente y equitativa, que aproveche todo el potencial de las TIC para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## 2. Desarrollo

La humanidad está inmersa en lo que llamó la sociedad de la información y el conocimiento, de manera que la Tecnología de la Información y Comunicación brinda múltiples posibilidades para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, permiten colaborar, desarrollar prácticas innovadoras, fermentan las competencias digitales y nuevas formas de socialización, o sea, que ofrecen recursos y contenidos posibles para potencializar los distintos aprendizajes.

### 2.1. Capacitación Docente en el Uso de las Herramientas Tecnológicas

El desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento implica la incorporación de las herramientas tecnológicas a la educación. Para que ello se hace necesario que el profesorado esté capacitado para su inclusión en la dinámica del aula. Las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC) representan una revolución en los diferentes campos de la vida y uno de los ámbitos en los que mayor impacto ha representado la incorporación de éstas es en el sector educativo. Para los profesores es crucial entender la importancia de su entrenamiento en estas tecnologías, porque finalmente ellos son un factor determinante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes

La capacitación de los docentes, sobre todo en el uso de herramientas tecnológicas, es imprescindible para incorporar las TIC en las prácticas pedagógicas; que hoy demanda una capacitación basada en competencias. (Ramírez, 2016).

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar, por la falta de habilidades para desarrollar materiales relacionados con las tecnologías, muchos docentes se angustian por tener que incorporar las TICS en el aula; pero esto no puede retroceder ya que se debe de enfrentar a los cambios constantes en la educación. Dichos cambios no pueden ser de la noche a la mañana, es cuestión de actitud, tiempo, paciencia y voluntad; esto toma tiempo.

En ese orden, es necesaria la competencia mediática (informática), que abarquen las competencias en medios de comunicación o competencias en audiovisual. Estas se han convertido en el centro de interés debido al intenso uso de los nuevos medios de comunicación García, (2017) y Suárez, (2019). De manera que la alfabetización mediática es una alternativa para adquirir habilidades y permiten utilizar los medios con eficacia, seguridad y aprovechar las oportunidades disponibles en estos espacios.

Señala Llamazares, (2015) que los docentes requieren de una comprensión de las técnicas pedagógicas que usan las tecnologías de forma constructiva para enseñar contenidos; de lo que facilita o dificulta el aprendizaje, de cómo se puede usar la tecnología para ayudar a resolver los problemas del alumnado; y de la manera en que los alumnos aprenden usando tecnologías, dando lugar a una construcción de conocimiento.

En ese orden de idea Sorroza, (2019) señala que el docente está necesitando de una formación específica que le capacite para hacer frente a estos nuevos desafíos, y que a su vez le ayude a realizar esta adaptación y ajuste al nuevo modelo de sociedad. Ahora bien, la formación docente enfocada a la integración de las TIC en el aula debe ser capaz de generar competencias tanto en los aspectos técnicos, como pedagógicos y metodológicos de estas nuevas herramientas, ya que sin esa combinación las posibilidades de las tecnologías se ven notablemente reducidas

La labor del docente, frente a la visión transformadora de una sociedad que necesita de la incorporación de las TIC en el aula, ha visto necesaria su transformación en un agente capaz de generar las competencias necesarias para una sociedad con “ansias” de conocimiento tecnológico, y el uso frecuente de éste en los distintos aspectos del estudiante.

En ese orden Herrera, (2015) señala que la tecnología y sus aportaciones van evolucionando y cambiando los campos del conocimiento de manera muy rápida, es aquí, donde se puede

valorar que la educación, como disciplina, está asumiendo nuevos retos y desafíos que merecen un estudio más detallado.

El logro de integrar las TIC en la educación depende en gran medida de la habilidad del docente para estructurar el ambiente de aprendizaje, sin embargo, el uso e involucramiento de las TIC en la educación, aún no ha sido entendido como aquella herramienta por la cual se pueda generar un aprendizaje significativo

Por lo tanto, tomando como referencia a Villalta Paúcar, (2015), que considera que el uso de las TIC, como herramienta en clase, requiere del compromiso de los docentes, que estén siempre actualizados y propositivos a los constantes cambios generados por la incorporación de estas herramientas en los contextos educativos; es decir, el uso de las TIC en la práctica educativa requiere que los docentes mantenga una actitud positiva hacia las actividades y el firme propósito de ir abandonando la zona de confort, por esa razón, es necesario que los docentes tengan la posibilidad de mejorar el nivel de formación y manejos de las TIC, aplicando el conocimiento de las diferentes metodologías que permiten incorporarlas en su quehacer pedagógico

## **2.2. Herramientas Tecnológicas en la Docencia.**

Según Falcón Villaverde, (2013) las nuevas tecnologías como conjunto de actuales adelantos de las tecnologías de la información y la comunicación. También le son aplicables las siglas TIC. Comprenden una serie de aplicaciones de descubrimiento científico cuyo núcleo central consiste en una capacidad cada vez mayor de tratamiento de la información. Son herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información.

Una definición diferente aporta Burgos, (2016) cuando se refiera a la tecnología como un conjunto de conocimientos técnicos y científicos ordenados, permite diseñar y crear bienes y servicios que facilitan la adaptación al medio

ambiente y satisfacer las necesidades esenciales de la humanidad. La misma se ha integrado a la educación con una serie de instrumentos, que enriquecen y diversifican el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Existen diversos enfoques para determinar a nivel conceptual, ¿qué son las TIC?, desde una perspectiva técnica, las TIC se fundamentan en los elementos referentes o relativos a las tecnologías de la comunicación (medios de radiodifusión, televisión y telefonía, entre otros) y las tecnologías de la información, que engloban los mecanismos en los cuales se almacenan y gestionan datos e información, (Ausín, 2016).

Según Aguiar, Velázquez, & Aguiar, (2019), el empleo de las TIC en las prácticas educativas se mantiene con un uso limitado, que se mantiene por debajo de su potencial. Esta situación evidencia la relevancia de las concepciones y pensamiento educativo como fundamento e impulso de toda innovación. Las creencias pedagógicas del docente son un elemento clave para el uso innovador de las TIC.

Se puede afirmar que la incorporación de TIC, no solo pensando en equipamiento y acceso como elementos importantes, es una cuestión específica de pertinencia, concreción e integralidad, en los procesos relativos a su adopción y desarrollo en las concepciones y prácticas evaluativas, adecuadas a necesidades y contextos específicos de la Educación Universitaria.

Cierto es que, en las mayorías de las Instituciones de Educación Superior, como es el caso de la República Dominicana, se ha adoptado a las TIC como un medio para la transformación y mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo, previa concientización de sus limitaciones y factores aprovechables. Sin embargo, como señala Koh, (2015), el uso e implementación de las TIC no es sinónimo de éxito garantizado en cuanto al desarrollo de mecanismos eficientes de creación y difusión del conocimiento. Por tal razón, es importante promover espacios con las condiciones adecuadas para el máximo aprovechamiento de estas herramientas.

### 2.3. Usos de Herramientas Tecnológicas en la Docencia

El papel de las TIC en la educación superior es cada vez mayor, la mayoría de los directivos de universidades consideran las TIC, importantes en la acción formativa de los docentes. Si bien los administradores fomentan el uso de las TIC, la decisión sigue siendo en gran medida una elección personal (Shelton, 2013).

Aunque el uso de las TIC ha sido promovido por los administradores de las universidades durante años, existen evidencias de que los profesores se han resistido a la integración de la tecnología en la enseñanza. Los resultados de un estudio para investigar el uso que hacen los docentes de las TIC indican que la ausencia de uso de las TIC se puede atribuir a la falta de necesidad percibida por los profesores, al coste inicial, y al tiempo necesario para desarrollar las habilidades de uso, (Del Valle, 2015) y (Sorroza, 2019)

Es importante resaltar que para el fortalecimiento de las TIC en contextos educativos, como herramientas que promueven la innovación de los procesos de enseñanza, las estrategias no sólo deben aplicarse desde el enfoque pedagógico, adicionalmente deben generarse escenarios de actuación en los que se incentive la apropiación de tecnologías en el modelo educativo, en la producción de materiales digitales, la formación de docentes para el uso significativo de las TIC y la investigación relacionada con las TIC y la Innovación, tal como se planteó, (Marin, 2017)

La principal ventaja de la incorporación de las TIC en el ámbito educativo, según Molina, (2015), consiste en la generación de un mayor dinamismo e interactividad entre docentes y estudiantes. En tal sentido, nuevos canales y formas de comunicación surgen entre los diferentes actores del proceso educativo, enriqueciendo y potenciando la interacción entre estos.

En este escenario, en el que la educación superior es una condición indispensable para alcanzar el Buen Vivir y desarrollarse en el ámbito profesional, como una de las tareas

prioritarias de la Universidad es promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida, (Aguiar, Velázquez & Aguiar, 2019) Con las TIC se puede procesar, almacenar, distribuir y difundir información de diversas fuentes. Constituyéndose en un elemento distintivo de la innovación que caracteriza a la sociedad moderna y que está influyendo en el aprendizaje de los individuos y en las formas tradicionales para la difusión del conocimiento, Zempoalteca, (2017). En el contexto educativo, las TIC corresponden a herramientas tecnológicas de apoyo al docente para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos.

En el contexto de la educación superior, diferentes estudios, como: Mercader, (2018), Caicedo-Tamayo, (2014) & Roig-Vila, (2016) señalan que las herramientas de las cuales se hace mayor uso por parte del profesorado en su práctica docente son: correos electrónicos, entornos o plataformas virtuales, herramientas para presentaciones visuales (videos, PowerPoint, otros) y herramientas de intercambio de archivos, sin dejar de lado las aplicaciones de redes sociales.

Considerar a los docentes como sujetos de acción es una gran ventaja, pues, los docentes actúan como facilitadores en la puesta en práctica de la superación de las diversas barreras que impiden la adecuada integración de las TIC a nivel universitario. En particular los docentes serían corresponsables en actividades como la revisión de buenas prácticas que se estén realizando con TIC, en observaciones de clases de profesores innovadores y en el intercambio de ideas sobre el momento, modo y uso de las TIC en el aula, (Mercader, 2018)

Tomando como base el hecho de que los “nativos digitales” generalmente, poseen, mayores habilidades en el uso de recursos tecnológicos, y que su forma de pensar está adaptada en cierta medida a éstos, el docente se convierte en un guía cuyo objetivo primordial es facilitar la usabilidad de los medios tecnológicos, con fines educativos provechosos. Este aprovechamiento, se puede entender, en la educación

superior, como la transferencia eficiente del conocimiento que propicie en el estudiante la comprensión y generación de nuevo conocimiento, (Avgerou, 2016).

#### **2.4. Incidencia de las Herramientas Tecnológicas en el Aprendizaje**

Las TIC son fundamentales para dinamizar las actividades de aprendizaje en el aula. En el contexto educativo, pueden ayudar a desarrollar en las personas las competencias necesarias para un buen desempeño en el campo personal, social y laboral. Por tanto, El docente debe otorgar a estas herramientas la importancia suficiente, de modo que su utilización se vea reflejada positivamente en el aula y en la potencialización de los componentes de las competencias de los estudiantes, Ricardo Barreto, (2017). En ese sentido, se tiene que establecer y desarrollar prácticas pedagógicas o metodologías que garanticen aprendizajes significativos que capaciten al estudiante para enfrentarse a un contexto laboral o profesional.

La tecnología está incrustada en la vida de los estudiantes y tiene una influencia positiva en el aprendizaje. En ese sentido, McGloin, (2017) ha demostrado que favorece la motivación intrínseca. La motivación intrínseca fomenta la inmersión cognitiva asociada al rendimiento en el aprendizaje. También, el instructor puede estimular en su clase para influir positivamente en los hábitos y aprendizaje de los estudiantes.

En una investigación realizada por Çakiroğlu, (2017) se afirma que la tecnología permite a los profesores desarrollar experiencias de colaboración a través de enfoques por diseños, actuar individualmente o compartiendo ideas. En este proceso, se desarrolla en los estudiantes una comprensión conceptual más profunda a medida que construyen nuevos conocimientos, mejoran las habilidades, asumen la responsabilidad de su aprendizaje y comparten su conocimiento en un contexto colaborativo.

De igual manera, cuando el cambio se da tanto en la forma de enseñar del profesor y la manera de aprender del alumno,

se crea un ambiente flexible, donde se fomenta un aprendizaje significativo, Lorca, (2016), sobre todo, en un ambiente donde se cambian los roles: el profesor pasar de ser un mero transmisor de conocimiento a un guía y; el alumno no solo se constituye en un receptor de información, sino que tiene una gran responsabilidad en la construcción de su propio conocimiento en el proceso de aprendizaje.

La educación con el uso de las TIC está generando un nuevo ambiente de aprendizaje donde el estudiante es capaz de convertirse en el protagonista de su propio aprendizaje, donde el tiempo y la flexibilidad, están jugando un rol importante en una educación que cada vez más, se virtualiza y donde lo virtual se ha convertido en una revolución y donde las nuevas tecnologías convergen en plantear nuevos paradigmas educativos y pedagógicos. La educación es parte de la tecnología y cada vez más se exige la alfabetización electrónica, considerándose una competencia indispensable para estudiante y profesores, (Suárez, 2014).

Por otro lado, es necesario precisar que esta generación de nativos digitales probablemente piense de manera distinta al resto de las generaciones anteriores. En tal sentido, para los nativos digitales la experiencia en el uso de las TIC crea nuevas demandas en los procesos de aprendizaje, que el sistema educativo se esfuerza por atender. El estudiante contemporáneo usa la tecnología como herramienta básica en el contexto personal y espera que también lo sea en el educativo, (De la Hoz-Franco, 2019) & (González Bello, 2018)

Sin embargo, no se debe esperar que la totalidad de nativos digitales sean capaces de conocer a profundidad el uso de las TIC de manera automática, dado que sus habilidades y conocimientos sobre la tecnología presenta variabilidad acorde a las características particulares de cada individuo

### **3. Conclusiones**

La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación superior ha generado grandes expectativas y desafíos para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas herramientas ofrecen un

amplio abanico de posibilidades para enriquecer las prácticas pedagógicas, promover la innovación educativa y responder a las demandas de una sociedad cada vez más digitalizada. Sin embargo, a pesar de los avances logrados en las últimas décadas, aún persisten brechas y barreras que limitan su integración efectiva en la docencia universitaria.

En la revisión teórica realizada en este trabajo, se constató que existen múltiples factores que inciden en el uso de las TIC por parte de los docentes universitarios en su práctica pedagógica. Entre ellos, se destacan la formación y capacitación del profesorado en competencias digitales, las actitudes y creencias hacia la tecnología educativa, la disponibilidad de infraestructura y recursos tecnológicos, el apoyo institucional y las políticas educativas, entre otros.

En cuanto a la capacitación docente, se evidencia que es un aspecto fundamental para lograr una integración exitosa de las TIC en la enseñanza. Los profesores requieren dominio técnico de las herramientas tecnológicas y desarrollo de habilidades pedagógicas y didácticas para usarlas en el aula. Esto implica la necesidad de promover programas de formación continua, que brinden a los docentes las competencias necesarias para diseñar ambientes de aprendizaje enriquecidos con TIC, generar recursos educativos digitales, implementar metodologías activas y evaluar los aprendizajes mediados por tecnología.

Asimismo, es crucial trabajar en el cambio de actitudes y creencias de los docentes hacia las TIC, a fin de superar la resistencia y los temores que muchos aún manifiestan frente a su uso en la enseñanza. Para ello, es necesario generar espacios de sensibilización, reflexión y acompañamiento, que permitan a los profesores reconocer el valor agregado de estas herramientas para mejorar su práctica pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes. Además, se requiere promover una cultura de la innovación educativa en las instituciones, que valore y reconozca los esfuerzos de los docentes por integrar las TIC en su quehacer cotidiano.

Otro factor clave es la disponibilidad de infraestructura y recursos tecnológicos adecuados en las instituciones de

educación superior. No basta con dotar de equipos y conexión a internet, sino que es necesario garantizar su mantenimiento, actualización y soporte técnico permanente. Asimismo, se requiere diseñar espacios físicos y virtuales que favorezcan el uso pedagógico de las TIC, como aulas multimedia, laboratorios de innovación, plataformas educativas y repositorios de recursos digitales, entre otros.

Además de lo anterior, es fundamental contar con políticas institucionales y educativas claras y coherentes, que respalden y promuevan la integración de las TIC en la docencia universitaria. Esto implica la definición de planes estratégicos, la asignación de presupuestos suficientes, la generación de incentivos para la innovación educativa y la creación de unidades de apoyo y asesoría para los docentes. Asimismo, se requiere una mayor articulación entre las políticas nacionales de educación superior y las iniciativas institucionales, a fin de garantizar su sostenibilidad y escalabilidad.

Los resultados de esta revisión teórica evidencian el impacto positivo de las TIC en el aprendizaje de los universitarios. Estas herramientas permiten el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, promueven la motivación y el compromiso con el proceso formativo, facilitan la colaboración y la construcción colectiva de conocimientos, y favorecen la personalización de la enseñanza, entre otros beneficios. Sin embargo, para lograr estos resultados, es necesario que los docentes tengan claridad sobre los objetivos pedagógicos que persiguen con el uso de las TIC y diseñen estrategias didácticas pertinentes y coherentes.

En síntesis, la integración efectiva de las TIC en la práctica pedagógica de los docentes universitarios es un proceso complejo y multidimensional, que requiere la confluencia de diversos factores. No basta con la simple incorporación de herramientas tecnológicas en el aula, sino que es necesario un cambio profundo en las concepciones, actitudes y prácticas educativas de los profesores. Asimismo, se requiere el compromiso y apoyo decidido de las instituciones de educación superior, a través de políticas, estrategias y acciones concretas que favorezcan la innovación educativa mediada por TIC.

Los resultados de esta investigación aportan elementos valiosos para comprender los factores que inciden en el uso de las TIC en la docencia universitaria y plantear posibles estrategias para superar las barreras existentes. Sin embargo, es necesario seguir profundizando en esta temática a través de estudios empíricos que permitan contrastar y enriquecer los hallazgos teóricos. Se requiere promover espacios de diálogo, intercambio de experiencias y construcción colectiva de conocimientos entre los actores de la comunidad educativa, para avanzar hacia una integración más efectiva y pertinente de las TIC en la educación superior.

En un mundo cada vez más digitalizado, donde las TIC han transformado prácticamente todos los ámbitos de la sociedad, la educación superior enfrenta el desafío de reinventarse y adaptarse a las nuevas demandas y necesidades formativas. La integración de estas herramientas en las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios es un imperativo para formar profesionales competentes, críticos, creativos y capaces de enfrentar los retos del siglo XXI. Por ello, seguir investigando y reflexionando sobre los factores que inciden en este proceso es fundamental para avanzar hacia una educación superior de calidad, pertinente y equitativa, que aproveche todo el potencial de las TIC para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Referencias.**

Abarca Amado, Y. (2015) Impacto y Aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación Superior. México. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/infotec/v29n5/0718-0764-infotec-29-05-00101.pdf>

Acosta, Martínez y Ruiz (2017) Formación docente y práctica pedagógica: tensiones y apuestas desde una perspectiva reflexiva. Bogotá, DC. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/36149/AcostaContrerasCarolSusana2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aguaded, I.; Sandoval-Romero, Y. & Vizcaíno-Verdú, A. (2019) Competencia Mediática y Digital: del Acceso al

Empoderamiento, Santo Domingo, D.N, Rep. Dom. [www.ideice.gob.do/documentación/publicaciones.html\\_104](http://www.ideice.gob.do/documentación/publicaciones.html_104)

Aguiar, B., Velásquez, R., & Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. Espacios, 8-20. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a19v40n02/a19v40n02p08.pdf>

Aguilar. (2013). Aprendizaje y Tecnologías de Información y. Revista (10), 801-811. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n2/v10n2a02.pdf>

Ausín, V. A. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC: Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. Formación Universitaria, 31-38. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v9n3/art05.pdf>

Avgerou, C. H. (2016). Crecimiento de la adopción de las TIC en los países en desarrollo: nuevos usuarios, nuevos usos, nuevos desafíos. Revista de tecnología de la información (31), 329 - 333. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1057/s41265-016-0022-6>

Behar Rivero, D. S. (2008). Metodología de la Investigación. Obtenido de <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>

Bernar, C. (2010). Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Obtenido de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Burgos, A. R. (2016). Incidencia de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de sexto, séptimo y octavo grado. Obtenido de [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DGn\\_21KshmYJ:revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/download/110/pdf+&cd=38&hl=es-419&ct=clnk&gl=do](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DGn_21KshmYJ:revistavipi.uapa.edu.do/index.php/edusup/article/download/110/pdf+&cd=38&hl=es-419&ct=clnk&gl=do)

Caicedo-Tamayo, A. R.-O. (14). Lo que los profesores universitarios saben y creen sobre el CIT y sus usos. *Educación y Educadores*, 17(4), 517-533. Obtenido de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0123-12942014000300007](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-12942014000300007)

Çakiroğlu, Ü. Y. (2017). Explorando la colaboración en el aprendizaje por diseño a través de weblogs. *Revista de Computación en Educación Superior*. (29), 309-330. doi:<https://doi.org/10.1007/s12528-017-9139-z>

Candia, M. (2018). Incursión de las TIC en la educación superior. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Incursion-de-las-TIC-en-la-educacion-superior>

De la Hoz-Franco, E. M. (2019). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación y su Influencia en la Transformación de la Educación Superior en Colombia para Impulso de la Economía Global. *Información Tecnológica*, 30, 255-262. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/infotec/v30n1/0718-0764-infotec-30-01-255.pdf>

Del Valle, S. e. (2015). La actitud de los docentes frente a las Tecnologías de la Información y la Comunicación. El caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Jujuy. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, 121-134. Obtenido de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=18552439002>

Escobedo, C. &. (2015). Evaluación de los estudiantes y docentes sobre las Tecnologías de Información y Comunicación en los procesos de enseñanza – aprendizaje: una mirada desde la carrera de Sociología de la UC Temuco. Un estudio de caso. Obtenido de <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/viewFile/11928/pdf>

Estrella, H. y. (2017). Implementación de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza de geografía, del área de ciencias sociales en la Universidad Abierta para Adultos (UAPA). Obtenido de <http://rai.uapa.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/463/Compendio%20GTE%20>

-2018-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Falcón Villaverde, M. (2013). La educación a distancia y su relación con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2013000300006](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2013000300006)

Fischer, L. N. (1996). Introducción a la investigación de mercados (3era. ed.). Obtenido de <https://www.urbe.edu/UDWLibrary/InfoBook.do?id=7897>

García, F. y. (2017). Ciudadanía Digital. Obtenido de <https://revistaprismasocial.es/issue/view/116>

Gómez, M. C. (2016). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de ciencias sociales: un estudio comparativo de dos universidades públicas. *Innov. educ*, 16(71), 61-80. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1665-26732016000200061&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732016000200061&lng=es&nrm=iso)

González Bello, E. (2018). Habilidades digitales en los jóvenes que ingresan a la universidad: realidades para innovar en la educación universitaria, *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Obtenido de <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/363>

Guerra, S. G. (2010). Utilización de las TIC por el profesorado universitario como recurso didáctico. Obtenido de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=35&articulo=35-2010-17>

Hernández, F. y. (2014). Metodología de la investigación (6ta. ed.). México: Mc Graw Hill.

Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. Propósitos y representaciones. Obtenido de <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/149/251>

Herrera. (2015). Una mirada reflexiva sobre las TIC en Educación Superior. *Revista Electrónica de Investigación*

Educativa (17), 1-4. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/726/988>

Koh, J. C. (2015). Conocimiento de contenido pedagógico tecnológico (TPACK) y pensamiento de diseño: un marco para apoyar el diseño de lecciones de TIC para el aprendizaje del siglo XXI. El investigador en educación de Asia y el Pacífico, 535-543. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1180737>

Lazzeri, J. M. (2017). Diseño de la capacitación blended learning en una empresa Blended learning training design in an organization, 121-129. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5900697>

Llamazares, A. (2015). Algunas reflexiones en torno al blended learning. El Guiniguada., 63-70. Obtenido de [https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/14024/1/0235347\\_00023\\_0007.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/14024/1/0235347_00023_0007.pdf)

Lorca, A. A.-B. (2016). ¿Qué concepciones tienen los docentes en ejercicio y en formación inicial, sobre el uso didáctico de los videojuegos? Encuentros de Didáctica de Las Ciencias Experimentales, 543-552. Obtenido de [http://files.bartolomevazquezbernal.webnode.es/200000096-4b7664d6a0/Lorca\\_version%20autor%2027edce.pdf](http://files.bartolomevazquezbernal.webnode.es/200000096-4b7664d6a0/Lorca_version%20autor%2027edce.pdf)

Marin, F. I. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la Integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y de la Innovación en los Procesos de Enseñanza, Un Estudio en el Distrito de Barranquilla, Colombia. Formación Universitaria. Obtenido de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0718-50062017000600004&lng=es&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-50062017000600004&lng=es&nrm=iso)

Matos Alcántara, V. (2016). Usos y necesidades de formación en tic del profesorado de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, campus Santo Tomás de Aquino. Obtenido de <https://repositorio.unphu.edu.do/bitstream/handle/123456789/1326/Usos%20y%20necesidades%20de%20formaci%20c%20b3n%20en%20TIC%20del%20profesorado%20de%20la%20Pontificia%20Universidad%20Cat%20c%20lica%20Madre%20y%20Maestra%20c%20>

Campus%20Santo%20Tom%c3%a1s%20de%2

McGloin, M. y. (2017). El impacto de la orientación al logro de metas. *Revista de Computación en Educación Superior* (29), 240-266. Obtenido de <https://doi.org/10.1007/s12528-017-9134-4>

Mercader, C. (2018). Las tecnologías digitales en la docencia universitaria. Barreras para su integración, Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/325334918\\_Las\\_tecnologias\\_digitales\\_en\\_la\\_docencia\\_universitaria\\_Barreras\\_para\\_su\\_integracion](https://www.researchgate.net/publication/325334918_Las_tecnologias_digitales_en_la_docencia_universitaria_Barreras_para_su_integracion)

Molina, A. e. (2015). El proceso de comunicación mediado por las tecnologías de la información. Ventajas y desventajas en diferentes esferas de la vida social. *MediSur*., 13(4), 481-493. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S1727-897X2015000400004&lng=es&tlng=es>.

Molinari, P. (2012). Turbulencia generacional. Grupo Editorial. Obtenido de <https://www.tagusbooks.com/leer?isbn=9789871826322&li=1&idsource=3001>

Muñoz, A. y. (2015). Uso de las TIC en la Práctica Pedagógica de los Docentes del Departamento de Ciencias Jurídicas. Obtenido de [http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/591/CPU\\_20141122\\_46-57.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://investigare.pucmm.edu.do:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12060/591/CPU_20141122_46-57.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Narvaez-Romo, Y. A. (2017). Evaluación del software educativo Mundo Agroforestal con jóvenes rurales de Nariño, Colombia. *Información Tecnológica*, 135-140. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S0718-07642017000200015>

Ramírez, A. R. (2016). La competencia mediática en los criterios de evaluación del currículo de educación primaria. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277315000256?via%3Dihub>

Rangel Baca, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*,

(46), 235-248. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.15>

Ricardo Barreto, C. I. (2017). Las Tic en la educación superior: Experiencias e innovación. Colombia: Universidad del Norte. Obtenido de <http://rd.unir.net/sisi/research/resultados/15119077649789587418552%20eLas%20TIC%20en%20la%20educacion%20superior.pdf>

Roig-Vila, R. (.). (2016). Educación y tecnología; propuesta desde la investigación y la innovación educativa. Barcelona: Octaedro. Obtenido de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/61788/1/2016\\_Educacion-y-tecnologia.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/61788/1/2016_Educacion-y-tecnologia.pdf)

Roig-Vila, R. (2016). Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Octaedro.

Salcedo, A. (2018). Uso de las TIC para la enseñanza en docentes universitarios. Perú.

Shelton, C. (2013). “Prácticamente obligatorio”: Una encuesta sobre cómo la disciplina y el compromiso institucional dan forma a las percepciones de la tecnología de los profesores universitarios. Obtenido de <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/bjet.12051>

Sorroza, N. E. (2019). Las Tic y la resistencia al cambio en la Educación Superior. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento.*, 2(2), 477-495. Obtenido de <https://recimundo.com/index.php/es/article/download/241/html?inline=1>

Suárez Urquijo, S. L. (2019). Las competencias digitales docentes y su importancia en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Reflexiones Y Saberes* (10), 33-41. Obtenido de <http://34.231.144.216/index.php/RevistaRyS/article/view/1069>

Suárez, N. S. (2014). Evolución de las tecnologías de información y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Vínculos*, 209-220. Obtenido de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/vinculos/article/view/8028>

Villalta Paúcar, M. G. (2015). Procesos de enseñanza y uso de tecnología en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 405-424. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43303>

Zempoalteca, B. J. (2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de educación superior. *Apertura*, 80-96. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1665-61802017000200080&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-61802017000200080&lng=es&nrm=iso)

## Sentidos Atribuidos por Emprendedores a la Formación Creativa e Intraemprendimiento

DOI: 10.5281/zenodo.11479340

*Jaime Arismendi Acosta Padilla*<sup>5</sup>

[jaimea.acosta@uteco.edu.do](mailto:jaimea.acosta@uteco.edu.do)

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental  
Sánchez Ramírez, República Dominicana

### Resumen

La educación superior ha recibido el impacto de múltiples factores que han dinamizado las demandas de competencias para los graduados de la educación superior, los cuales deben exhibir un perfil que les confiera pertinencia, calidad y mejores oportunidades para la inserción al aparato productivo y a la vez constituirse en agentes de cambios en su entorno. Dadas las crecientes dificultades para los titulados universitarios acceder a un empleo decente, el emprendimiento emerge como opción para atender necesidades que han permanecido silentes. De manera más específica, el intraemprendimiento abre alternativas desde el interior de una empresa u organización para incursionar en el ecosistema emprendedor generando espacio para aumentar la visibilidad y exhibir el talento, constituyendo un factor clave para el desarrollo de la creatividad emprendedora. En ese orden, busco comprender los sentidos atribuidos al intraemprendimiento y a la formación creativa. El alcance incluye dos emprendedores exitosos y dos gestores académicos. Los resultados de forma general exponen la valoración cualitativa otorgada al intraemprendimiento y formación creativa. Mientras que de manera específica el intraemprendimiento en el contexto global ha permanecido ahí por años, no obstante, en la provincia Sánchez Ramírez emerge como la estrategia seguida por emprendedores provenientes de familias con poco o nulos arraigos

<sup>5</sup> Candidatos a doctor en Ciencias de la Educación en el Consorcio de Universidades UAPA, UTECO, UCNE y UCATECI. Ingeniero Agrónomo de la UTECO, con especialidad en Educación Ambiental en INTEC, maestría Ciencias en Generación y Transferencia de Tecnología Agroalimentaria, Universidad ISA y Máster Internacional de Gestión Universitaria (MIGU), Consorcio de Universidades de Alcalá de Henares, Sevilla La Mancha, Rey Juan Carlos, La Rioja, Valladolid, Salamanca y la Internacional de Andalucía de España. Docente en UTECO desde 1996 en los niveles de grado y posgrado. Fue parte del Jurado evaluador de tesis de maestría en UAPA y UCATECI.

empresariales para luego de insertarse al aparato productivo y poder aportar al desarrollo de la organización y crear imagen social. Además, la formación creativa desde la universidad cumple con una función social al aumentar las competencias y, por consiguiente, las posibilidades de inserción laboral, dado que propicia las interacciones docentes, estudiantes y aparato productivo, facilitando la retroalimentación y formación pertinente del egresado para ser emprendedor.

**Palabras claves:** intraemprendimiento, creatividad emprendedora, formación creativa y empleabilidad.

### **Abstract**

Higher education has been impacted by multiple factors, which have boosted the demands for competencies for higher education graduates. Said graduates must exhibit a profile that gives them relevance, quality, and better opportunities for insertion into the productive apparatus and at the same time become agents of change in their environment. Given the increasing difficulties for university graduates to access decent employment, entrepreneurship emerges as an option to meet needs that have remained silent. More specifically, intrapreneurship opens alternatives to venture into the entrepreneurial ecosystem from within a company or organization, generating space to increase visibility and showcase talent, constituting a key factor for the development of entrepreneurial creativity. In that order, I seek to understand the meanings attributed to intrapreneurship and creative training. The scope includes two successful entrepreneurs and two academic managers. The results show the qualitative value given to intrapreneurship and creative training. While specifically intrapreneurship in the global context has remained there for years, however, in the province of Sánchez Ramírez it is emerging as the strategy followed by entrepreneurs who come from families with little or no business roots to after inserting themselves into the productive apparatus contribute to the development of the organization and create a social image. In addition, creative training from the university fulfills a social function by increasing skills and, therefore, the possibilities of labor insertion, since it favors the interactions of teachers, students, and the productive

apparatus, facilitating feedback and pertinent training of the graduate to be an entrepreneur.

**Keywords:** Intrapreneurship, entrepreneurial creativity, creative training, and employability.

## 1.0 Introducción

La dinámica cambiante de los mercados influenciados por la globalización y la alta competencia exige un espíritu decidido e implacable hacia la mejora continua como elemento diferenciador de competitividad en el área de los negocios. Por tanto, es urgente el diseño de líneas de acción con objetivos estratégicos ambiciosos pero alcanzables con amplio espectro de responsabilidad social en organizaciones sin tener en cuenta su dimensión, capacidad y envergadura, propiciando un clima adecuado que incentive las estrategias gremiales y la invención (Angulo, Bracho, y Rodríguez, 2020).

La formación de los emprendedores es clave. Al respecto, Meguizo y Primi (2016), reportaron que, a través del emprendimiento, los jóvenes pueden mejorar su capacidad de integrarse en el mercado laboral, acumular habilidades y mejorar tanto su propio bienestar como el de la sociedad. No obstante, Fernández (2021), hizo hincapié en el sistema de educativo superior no ha desempeñado un papel fundamental en la formación de los universitarios para brindarles de herramientas que les permitan desarrollarse profesionalmente en un entorno cambiante, no ha podido responder a las necesidades profesionales y no brinda a sus estudiantes contenidos que les permitan desarrollar su pensamiento divergente para encontrar soluciones a problemas y adaptarse con mayor facilidad a los entornos cambiantes.

A nivel de la República Dominicana, el ecosistema emprendedor está guiado por las políticas públicas derivadas de la Ley 01-2012 sobre la Estrategia Nacional de Desarrollo (END 2030). En la línea de acción 3.3.3.12 integra las IES al instruir “Fomentar el espíritu emprendedor en los programas de educación superior” (pág. 63). Asimismo, la Ley 688-16 según el artículo 1 que tiene por objeto fomentar la cultura

empresaria y promover la creación y permanencia de emprendimientos incorporados formalmente en la economía, mediante el establecimiento de incentivos y eliminación de obstáculos que permitan su desarrollo y consolidación en el mercado nacional e internacional (Ministerio de Industria y Comercio de la República Dominicana, 2016, pág. 5).

El presente artículo está encaminado a comprender las perspectivas sobre intraemprendimiento y formación creativa en la educación superior, visto desde la experiencia de emprendedores y académicos de la Universidad UTECO. En su estructura se abordan los aspectos más relevantes obtenidos en interacciones con emprendedores que emergieron desde su inserción al aparato productivo a través de un empleo en una empresa del entorno, generaron dinámicas importantes en productos y procesos logrando hoy tener su microempresa.

## **2.0 Marco Referencial**

### **2.1 Intraemprendimiento**

Los procesos de emprendimiento están influenciados por diversos factores, tales como: educación, capacidad organizacional, alianzas estratégicas, innovación, incentivos, nivel de desarrollo del ecosistema emprendedor y las normas culturales que condicionan las formas de aprovechar las oportunidades (Lambriser, 1994), Romero (1993) e Isati (2007). En ese contexto, destacan dos variantes: 1) referida a crear micro y pequeñas empresas ofertando bienes y servicios, 2) concursar por un puesto de trabajo, insertarse al mercado laboral y desde dentro de la organización desplegar acciones innovadoras; a la segunda se le conoce con el nombre de intraemprendimiento, una práctica que permite el crecimiento y desarrollo de los colaboradores desde el seno de la organización. Es definido por Díaz, Marí, Martínez y Riera (2023) como la propensión a innovar a través del comportamiento empresarial. Según diversas fuentes, entre ellas Trujillo y Guzmán (2008), el concepto emerge en la década de los 80's, siendo introducido por Gifford Pinchot III. Además, estas iniciativas intraorganizacionales son consideradas de vital importancia para la perdurabilidad y el éxito organizacional, así como para el desarrollo económico.

Esta nueva concepción de desarrollo organizacional ha encaminado a que emerja en concepto de organizaciones inteligentes o que aprenden, dada la necesidad de la gestión del conocimiento, al centrar el análisis en los recursos y las capacidades de las organizaciones como base para la formulación de la estrategia. Berrío, Angulo y Osorio (2013) reportaron que las organizaciones se consideran órganos vivos constituidos por individuos que piensan, sienten e interactúan con funciones y estructuras organizativas que les permiten crecer y generar conocimientos. Para hacer posible el avance del intraemprendimiento como estrategia de diversificación empresarial, se ha vinculado al emprendimiento corporativo, Cerro, Pinillos y Blanco (2023) resultan que es un componente del emprendimiento corporativo, desplegado dentro de la organización, que puede tener un impacto externo gracias al desarrollo de nuevos productos o servicios, o interno, debido a la innovación en los procesos ejecutados por la organización.

Para asumir esta cultura de dinamizar la organización expandiendo y diversificándola, se requiere de intervención de un actor clave, llamado intraemprendedor. Coronado (2022) lo define como:

Es un empleado capaz de generar nuevos negocios o crear nuevas actividades, desarrollar habilidades, planes de mejoras, en el seno de una organización o negocio, que goza de un conocimiento amplio sobre los recursos de que dispone su empresa, recursos que no controla él, sino otros, goza también de cierta libertad para moverse internamente (pág. 4).

Desde esa perspectiva, desarrollar intraemprendimiento no es un elemento fortuito, se requiere de una cultura organizacional y una formación. En lo relativo a la cultura, Garzón (2004), reportó "La cultura intraemprendedora es aquella que, a diferencia de una "tradicional". Asimismo, Velásquez (2019) publicó que ofrece a los empleados la posibilidad de encontrar oportunidades de innovación y a la vez de satisfacer los deseos de sentirse propietarios de sus proyectos internos sin tener que abandonar la empresa", lo que implica un compromiso y estrategia de retención de

profesionales talentosos, pero al mismo tiempo se logran dinámicas ágiles para responder a demandas de los usuarios o fortalecer el posicionamiento en el mercado. Desde ese posicionamiento, el intraemprendimiento plantea liderar una labor emprendedora, utilizando como plataforma una organización existente. Angulo, Bracho y Rodríguez, (2020) reportaron que este acto está relacionado con invención de productos, mejoras significativas en los existentes, puesta en marcha de una unidad productiva con una gama de servicios o bienes relacionados con los procesos.

En virtud de que desde el interior de la organización busca mejorar las capacidades de la institución, se plantea la necesidad de formar los graduados en ese ámbito. Velásquez (2019) resalta el valor de la innovación en el desarrollo de la empresa, de ahí que es inminente la formación del intraemprendimiento, en el ámbito de la educación superior, para lograr cultivar un entorno que fomente esta mentalidad emprendedora.

El desarrollo de ideas emprendedoras e intraemprender, favorecen a la acreditación de la universidad y el crecimiento de su centro empresarial para el desarrollo regional (Véliz, Véliz, y Arroyo, 2023). Por su lado, Cabana, Cortes, Aguilera y Vargas (2018) sostienen que la formación de intraemprendedores en universidades se rige por la innovación, la fidelidad del estudiante y la disposición al riesgo para identificarse con la conducta intraemprendedora en su casa de estudios. En definitiva, la formación es clave para asumir una actitud para crecer al interno de la organización. Rasheed (2000) citado en Hurtado, Govea y Freire (2017) planteó "educación en intraemprendimiento puede afectar los atributos que tengan los individuos y puede forjar actitudes emprendedoras en ellos. Puede promover cualidades psicológicas favorables para la actividad emprendedora, tales como: autoconfianza, autoestima, autoeficacia y necesidad de logro" (pág. 6).

La formación y actuación de los colaboradores, como intraemprendedores, deben ser parte de las políticas estratégicas de la organización por lo que se requiere identificar los graduados con ciertas características. Angulo,

Bracho y Rodríguez (2020) resaltan que el intraemprendedor es parte de una organización estructurada, y cuenta con recursos tecnológicos y financieros para llevar a cabo su objetivo, diferenciándose así del emprendedor, quien emprende sus propios proyectos desde cero, no obstante; ambos comparten principios y valores que van en congruencia con el objetivo de generar valor.

Al referirme a la formación en intraemprendimiento, se debe abordar la capacitación en innovación por su relación con influencia positiva en los procesos y gestión organizacional. Las prácticas que deberían impulsar para mejorar el desempeño innovador de sus organizaciones. Gálvez (2011), planteó " La academia puede utilizarlos para orientar sus actividades de investigación, docencia y extensión hacia aquellas que más contribuyan a generar o fortalecer una cultura de intraemprendimiento que estimule la competitividad y el desarrollo de las MiPymes " (pág. 112).

## **2.2 Formación Creativa**

El intraemprendimiento han estado vinculados a la innovación y la creatividad, dos elementos que requieren de constantes actualizaciones cognitivas. El desarrollo de la creatividad es complejo, ya se relaciona con factores intrínsecos del ser humano, condiciones sociales propias de cada entorno y el nivel de formación. Flores y Méndez (2010) plantean " La creatividad como un fenómeno complejo, genera la necesidad de capacidades y acciones tanto individuales como colectivas, así como también de ambientes adecuados, que permitan generar procesos y productos creativos y que tal potencial se mantenga y se desarrolle " (pág. 7). Siendo necesario la formación como proceso creativo. Desde esa perspectiva, los modelos curriculares deben corresponderse con el aprendizaje activo.

Sánchez (2023) aportó "Es la formación fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas, las habilidades empresariales, promueve la creatividad e innovación y prepara al graduado para el mundo laboral" (pág. 6). Por tanto, la formación creativa se relaciona con despertar en los estudiantes la capacidad de desarrollar cambios y

agregar valor para crear cosas nuevas.

Es evidente que la formación creativa está articulada con las aplicaciones de la inteligencia para resolver situaciones, demandas, y necesidades de la sociedad. Lacárcel, Laguíaby Moriano (2023) aportaron que, en la educación superior, desde el modelo educativo se deben adoptar enfoques que estimulen la creatividad en los futuros graduados, encaminándolos a una concepción trabajo desde la originalidad y la búsqueda de soluciones innovadoras. Dejando claro que la urgencia de generar iniciativas flexibles y la autorrenovación que se aproxime a desarrollar las competencias requeridas por la sociedad. Lo que implica asumir métodos de enseñanza que fomenten el pensamiento lateral y la resolución de problemas, guiados por estrategias efectivas.

La creatividad emprendedora está vinculada a la formación que desde su enfoque filosófico integra diferentes corrientes, donde se distinguen aprendizaje experiencial, constructivismo y educación liberal que han sido el fundamento para desarrollar competencias emprendedoras que han sido claves para que graduados talentosos inicien sus experiencias.

En el contexto de la República Dominicana convergen diferentes actores. La Global Entrepreneurship Research Association (2022) , en el Global Entrepreneurship Monitor (GEM) para la República Dominicana, considera:

El entorno emprendedor es el medio por el que se pueden reducir las actuales brechas en el acceso a los recursos de los emprendedores de pymes frente a los desarrollos, para ello se deben considerar aspectos como: financiación, tecnología, infraestructura, redes y métricas para monitorear la efectividad de las intervenciones (pág. 34).

Desde diferentes sectores, he identificado los programas gubernamentales; inversionistas que fomentan el financiamiento; el sistema educativo, donde se identifican veintidós instituciones de educación superior con iniciativas orientadas al emprendimiento. Además, es evidente el apoyo

del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, que cada año realiza la competencia nacional de emprendedores; organizaciones de soporte, que incluyen incubadoras, asociaciones, redes y aceleradores (Acuña, Aucique, y Suanzes, 2023).

La formación creativa ha permitido el desarrollo de competencias emprendedoras e intraemprendedoras, siendo un factor clave en la empleabilidad de los graduados. Cerro, Pinillos y Blanco (2023) plantean que se requieren individuos con características distintivas capaces de impulsar cambios. Esa realidad aproxima al trabajo creativo, donde es propio la multiplicidad de tareas y la variabilidad del tiempo dedicado al trabajo, Wotman, Correa, Ianni y Quiña (2020) reportan que los emprendedores creativos constituyen una porción de la fuerza de trabajo cultural que, si bien no resulta excepcional, guarda un conjunto de particularidades que resulta necesario detectar y analizar a efectos de comprender tanto aquello que comparte con fracciones de trabajadores de otros sectores económicos, así como lo que la distingue incluso en términos económicos.

Las instituciones de educación superior han integrado como parte de sus actividades el concepto de universidad emprendedora, promoviendo y fortaleciendo la capacidad de generación y aplicación del conocimiento producido internamente. Colther y Fecci (2020) reportaron que la universidad pueda generar espacios para la formación del emprendimiento, deben tener la capacidad de flexibilizar su funcionamiento, y disponer de elementos que faciliten la transformación organizacional para implementar programas que se alejan de la docencia tradicional; además de desarrollar vínculos con organizaciones privadas y públicas, y capacidad de captar fuentes alternativas de financiamiento para apoyar y estimular las actividades empresariales que puedan nacer en su interior, lo que implica la demanda de apertura, inclusión y diversidad y tomar cuenta las exigencias e intereses de la sociedad.

### 3.0 Ruta de Indagación

La interacción con el objeto de estudio basada en la palabra comprendida y/o expresada, la compilación de información se corresponde con la investigación cualitativa, enfocada en el método producción de sentido en el cotidiano. Canelón, Ramírez y Cruz (2023) este método prioriza el discurso o prácticas discursivas profesadas a través del lenguaje para identificar información que permita construir la realidad y comprender los significados o qué sentidos se producen a partir del tema en investigación. Foucault, citado en Manco, Franco, Agudelo y Parra (2020) “ la investigación cualitativa hace parte de la vida social, porque en las relaciones humanas se forjan reglas, acuerdos sobre aquellas cosas que se aceptan y se rechazan” (pág. 228) En ese mismo orden, Narvaja (2021) asumen que el Análisis del Discurso (AD) obliga a seleccionar determinados trayectos dentro de lo que consideramos, abarcadoramente, como el estudio de los modos de construcción del sentido y de los anclajes discursivos de la interpretación, identificando voces, argumentos y posicionamientos para construir teorías.

Para referirme a prácticas discursivas, parto de la propuesta de Van Dijk (2016), citado Pérez (2019) en su concepción de discurso reporta tres dimensiones esenciales: el uso del lenguaje, un suceso de comunicación y la interacción. Spink y Medrano (2013) definen las prácticas discursivas como:

El lenguaje en acción, las formas en que las personas producen significados y se posicionan en las relaciones sociales cotidianas y en el discurso sobre el uso intencionado del lenguaje al hablar de formas propias sobre un saber. Las prácticas discursivas incluyen estos elementos: dinámicas, enunciados orientados a la voz; formas, géneros discursivos (definidos anteriormente); y contenidos, que son los repertorios interpretativos. (pág. 26).

Además, estos autores plantean que:

Los repertorios interpretativos, en términos generales son las unidades de construcción de las prácticas discursivas referidas al conjunto de términos, descripciones, lugares

comunes y figuras retóricas que delimitan la lista de posibilidades de las construcciones discursivas, teniendo como parámetros el contexto en el que se producen estas prácticas y los estilos gramaticales o géneros discursivos específicos. (pág. 28).

En el alcance de investigación, involucra a dos egresados emprendedores y dos gestores académicos de la UTECO a quienes, informé de la intención del levantamiento de información y con su consentimiento procedí a realizar una entrevista a profundidad. Robles (2011) define la entrevista a profundidad como técnica, que permite adentrarse en la vida del entrevistado, implica penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, alegrías significativas y relevantes; para construir paso a paso y minuciosamente sus experiencias. Las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas, para el análisis se categorizó la información según los temas emergentes identificados desde los discursos de ellos, en un cuadro dialógico que permitió con facilidad el análisis de las prácticas discursivas compiladas.

Para completar el cuadro para cada informante se generó un código, IE1 y IE2 para emprendedores y IG1 y IG2 para los académicos, se incluyó el discurso individual, seleccionando las categorías relacionadas, según emergieron intraemprendimiento, modo de emprender desde el interior de la organización, formación creativa, mecanismos y aportes de la universidad para formar egresados emprendedores y aportes a la académica.

Los elementos que presento escucharon a emprendedores y académicos de la UTECO buscando comprender el contexto de la formación de egresados con habilidades intraemprendedores, mediante sus vivencias contadas y representada una forma de entender el mundo. Canelón, Ramírez y Cruz (2023) son las mismas personas quienes relatan las actividades propias de su cotidianidad, dentro de relaciones sociales, como un espacio donde se construye el mundo y se le da sentido a todo.

## 4.0 Hallazgos

### 4.1 Intraemprendimiento

Es evidente que el intraemprendimiento emerge como la respuesta a las dinámicas del contexto económico, político y social actual que supone un ambiente de cambios, las empresas en busca de adaptarse a las dinámicas del aparato productivo deben incursionar a innovaciones o transformaciones estructurales y estratégicas, a fin de asegurar su crecimiento y posicionamiento competitivo. El intraemprendedor es el colaborador responsable de liderar estos procesos. Además, se puede considerar cierto que el fin de los graduados es insertarse al mercado laboral y obtener un trabajo que le permita vivir dignamente, también, aumentar las oportunidades de mejorar su bienestar y aportar a la sociedad a la que se debe. No obstante, las limitadas oportunidades laborales del entorno plantean al joven que ha cursado una carrera universitaria, decidir entre migrar a otras geografías buscando oportunidades de trabajo decente o convertir en sus ideas e innovaciones que pueden ser exitosas o no, dependiendo de las habilidades, visión, creatividad, riesgos e incertidumbres para ofrecer soluciones a problemas y demandas de la sociedad, que no se han atendido.

En la entrevista del IE1, aparece con fuerza la voz “yo me considero un intraemprendedor”. Al respecto, explica:

En ese momento, era colaborador de una empresa, yo quería aprender y desarrollarme en la empresa, donde me pagaba, entonces me convertí en intraemprendedor estaba aportando, modificando forma de hacer, no como muchos colaboradores que se mantienen trabajando para instituciones por el sueldo, y nosotros somos los luceros porque estando dentro, vivimos innovando y promoviendo cambios. (IE1, 2023).

El emprendedor afirma que ser intraemprendedor, se desarrolla desde el seno de la organización aprovechando competencias profesionales para desarrollar de nuevas oportunidades basado en combinar recursos, normalmente los colaboradores reconocen y aprovechan congruencias para ser innovadores y proactivos para crear nuevos productos, procesos y servicios, por tanto, implica desafiar varios factores condicionantes. Por tanto, representa una buena opción crecer desde dentro de la organización, que puede ser: 1) en la empresa familiar, como joven comprometido y trabajador y 2) el puesto de trabajo que ocupa en una institución, empresa u organización, desempeñándose como colaborador lucero que analiza, innova, crea y genera cambios en procesos para mejorar aspectos como calidad, rentabilidad o satisfacción.

En la lista de motivaciones y experiencias, para incursionar en el intraemprendimiento. En la entrevista de IE2 en sus palabras revela la importancia del apoyo de la gerencia para promover cambios desde el interior de la organización, al respecto, comenta:

Para el año 2006 obtuve un empleo en una empresa de la provincia, en la cual duré más nueve años en esa empresa. Entré como digitador o procesador de textos, al observar que los clientes reportaban averías en sus equipos constantemente, cursé un entrenamiento básico para ser técnico de computadoras, Más tardes me capacité como técnico avanzado en reparación de computadoras, lo que permitió incluir el servicio de mantenimiento y reparaciones. En esta empresa tuve la oportunidad de participar, promover cambios en los procesos empresariales, en especial en el área de tecnología. (IE2, 2023)

De esta forma, el respaldo de la gerencia se vuelve fundamental en estos procesos, que se convierte en un pacto para la permanencia laboral, pero a la vez constituye una ruta para el emprendimiento personal, dado que reconoce

su contacto con proveedores y clientes que lo posiciona en el mercado. Además, esa capacidad ha sido vinculada a la formación en la educación superior, considerándola fundamental para el desempeño profesional, no obstante, los emprendedores parecen coincidir en que, desde el plan de estudio en la academia realiza escasos aportes al aprendizaje sobre el tema a pesar de ser tendencia en las dinámicas del mercado laboral, no obstante, reconocen que algunos docentes en sus prácticas incentivan la necesidad de adquirir habilidades para en crecimiento profesional desde los diferentes contextos del ejercicio profesional. Al respecto, el IE1, dijo:

Yo fui formando por buenos profesores, lo que me ha permitido donde estoy utilizar técnicas de seguridad, mercadeo y persuasión propia de mercadeo y posicionamiento, yo soy fanático del posicionamiento y lo pongo en práctica para el bien de la empresa, por eso considero que la formación es clave primero para aportar a la empresa y segundo para promover cambios en procesos, productos y servicios (IE1, 2023).

El intraemprendimiento, también está presente en las voces de los académicos. La universidad, a través de los años ha trabajado para formar graduados con competencias emprendedoras, destacando que el egresado debe ser IG1 en su entrevista hace referencia al egresado capaz de promover cambios al interno proponiendo mejoras e incluso llegar a tener su propia empresa, en ese aspecto, el IG1 expone:

El egresado, puede ser empleado o emprendedor depende de su formación, competencias, capacidades y habilidades, no todos estamos facultados para hacer lo mismo. Por eso considero que no todos los emprendedores, hacen algo nuevo, también es emprendedor, cuando a lo interno de las instituciones o empresas provoca transformaciones, promueve cambios, este es conocido como intraemprendedor, todavía en América Latina no lo hemos absorbido, pero

que está ahí y que va siendo valorado. Desde mi punto de vista, las personas que pueden hacer eso, desde operatividades de un negocio, son también emprendedores. (IG1, 2023)

Por su lado, en la entrevista de IG2 se evidencia un abordaje más académico del intraemprendimiento, al referirse a los mecanismos creado por la universidad para poner a los estudiantes en su proceso formativo en un contexto que fomente la creatividad y el emprendimiento, al respecto comenta:

En el perfil de egreso de las carreras de ingenierías que dirijo, se procura que el egresado tenga una visión orientada a un empleo formal, y que pueda valerse por sí mismo para crear su empresa o autogestionarse para generar empleo, se le da la oportunidad de participar en cursos, talleres, pasantías, intercambio de movilidad e inmersión en el sector productivo, ellos deben ser motivados para despertar el interés en la creatividad e innovación como ruta por excelencia del emprendimiento. (IG2, 2023)

Las afirmaciones sobre intraemprendimiento como modalidad para emprender desde el interior de la organización, de hecho, fueron evaluadas por Galván y Sánchez (2018) quienes argumentan que este estilo de emprendimiento es un campo de origen interdisciplinario en evolución. Cerro, Urcelay, Pinillos, y Blanco, (2023) argumentan que responde a la renovación estratégica de la empresa al asumir la conducta de innovar para aprovechar oportunidades y generar valor desde dentro de la empresa, siendo considerado por Valera (2009) una vía eficaz para la generación de empleos que llevan al bienestar y desarrollo de las regiones, por hacer la gestión desde el seno de las organizaciones, para crear proyectos y unidades de negocios que permiten incrementar la rentabilidad, crecimiento organizacional, generación de puestos de trabajo y, por tanto, impactan el desarrollo local: Para Montoya (2015) constituye un constructo multidimensional aplicado a nivel organizacional que

caracteriza el comportamiento emprendedor en la empresa e incluye al menos una de las dimensiones de asunción de riesgos, innovación y proactividad.

Los argumentos de los emprendedores y académicos, reconocen al intraemprendedor como un agente de cambio del interior de las organizaciones, en las entrevista se identifica una actitud hacia ejercer sus prácticas profesionales enfocadas en la diversificación y bienestar individual para la empresa y colectivo para la sociedad, además, de combinar formación académica con habilidades personales, al asumir la postura proactiva para promover cambios en procesos, productos y servicios, basado en innovación, creatividad, trabajo en equipo y transferir conocimientos a los demás colaboradores. En las concepciones de los emprendedores, el intraemprendedor posee importantes cualidades para lograr aportar al desarrollo de la empresa y cambiar la cultura organizacional, en una sociedad dinámica con demandas que esperan respuestas de profesionales comprometidos con visión de desarrollo individual y colectiva.

El graduado debe estar dotado de cualidades, tales como: creatividad, soñador, imaginativo, inquieto, curioso, arriesgado, capacidad de trabajar con incertidumbres y asumir riesgos. El concepto de intraemprendimiento lo considero emergente en el contexto de la provincia Sánchez Ramírez, ya que difiere del emprendimiento por ser un elemento diferenciador la creación de nuevos negocios desde dentro de las organizaciones encaminándolas a la transformación basada en ideas y estrategias innovadoras. Todo parece indicar que el intraemprendimiento, también difiere de la concepción individualista que existe sobre el emprendedor, al requerir de trabajo en equipo y una debida alineación con los ejes de desarrollo de la organización, el concepto está vinculado a las teorías de desarrollo económico, además, de la innovación para responder a las estructuras del aparato productivo, también he visto por los emprendedores como una oportunidad de posicionar su imagen, por su condición de jóvenes trabajadores humildes que sueñan, pero han tenido que elegir crecer desde el interior de la organización. Desde esa representación lo considero una estrategia de la gestión que está en tendencia, ya ha sido el mecanismo seguido por

varios graduados, que, al no proceder de familia con empresas posicionadas, primero se dan a reconocer desde su puesto de trabajo.

## **4.2 Formación Creativa y Mecanismos para Egresar Emprendedores**

Para gestores académicos y emprendedores, la concepción sobre formación creativa es divergente en cuanto a la forma de concebirla, pero convergente en cuanto al fondo. Los graduados coinciden en que la universidad sigue modelos muy rígidos en los programas regulares que limitan la flexibilidad de introducir elementos creativos que surgen en el día a día, siendo opinión común la académica debe modernizar la forma de enseñar, en especial en los programas vinculados a innovación, emprendimiento y tecnología por los cambios dinámicos que emergen en poco tiempo. En la entrevista de IE2, se encuentran afirmaciones importantes referidas a la formación creativa, al respecto, comenta:

La formación de los emprendedores no puede seguir programas rígidos, se requiere flexibilidad e innovación, con estrategias inclusivas y adaptativas que vinculen al estudiante con la realidad y ponga la mente a volar, por eso creo en estudios de tiempo corto, cursos, talleres, diplomados, pero con docentes que tengan experiencias de emprendimiento que puedan modelar en el proceso y enseñar con experiencias vividas. En los programas formales se requieren estrategias desafiantes como aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en aprendizaje, análisis de casos, entre otros. (IE2, 2023)

En la entrevista de IE1, encontré argumentos que denotan la demanda de cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad, que insistan a la reinversión, al respecto comenta:

La universidad tiene un valor en una serie de docentes que tienen mucho tiempo la

institución. Pero al mismo tiempo, esa situación genera obsolescencia, por tanto, tiene que reconvertirse al presente, no puedo pensar en el futuro, pero si al presente y eso implica meter sangre nueva que pudiera inyectar una visión de mercado en la educación que impacte cada profesión programa formativo, que la encamine a ser el líder en ciencia y tecnología como dice su misión. (IE1, 2023)

Para los emprendedores a enseñanza de emprendimiento requiere de estrategias activas y vivencias de los docentes en emprendimiento, para poder modelar y enseñar de manera activa, divertida y transportar a los participantes a la realidad para construir sus aprendizajes. Es bueno precisar que la formación creativa como elemento clave para formar emprendedores, también aparece en el discurso de los académicos, para ambos la universidad implementa varios mecanismos y estrategias para fomentar la creatividad como son los programas extracurriculares, las actividades de vinculación con el sector productivo y desde el recién creado Centro de Emprendimiento e Innovación que ha incrementado las oportunidades de formar para el emprendimiento, del mismo modo, reconocen como un logro que en el año 2022 dos estudiantes de la carrera de agronomía ganaran el primer lugar en el concurso nacional de emprendimiento organizado por el Ministerio de Educación Superior, Ciencias y Tecnología. Al respecto, el IG1 comenta:

La creación del Centro de Emprendimiento e Innovación en la universidad ha dado una vuelta a la formación de emprendedores, con cursos, acuerdos con otras instituciones y llevamos dos años en la competencia de emprendedores del MESCyT (Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología). En el 2022, dos jóvenes de la Escuela de Agropecuaria ganaron el primer lugar en ese certamen con el proyecto de productos orgánicos a partir de materiales no convencionales, hoy tiene su empresa y para este año 2023 otro grupo de la misma Escuela fueron seleccionados en una preclasificación

institucional y representarán la universidad en este encuentro de emprendedores, pero reconozco que desde la academia se requiere integrar más estrategias que promuevan la creatividad para tener más experiencias como es el caso de Geopostres, una iniciativa que integra la geología a las artes culinarias para crear atractivos postres. (IG1, 2023).

La creatividad como base de emprendimiento fue evaluada por Montoya (2015), aportando " formar la creatividad es clave por ser la auténtica base del emprendimiento e innovación " (pág. 3), visto desde ese contexto otorga al graduado la posibilidad de elevar su nivel competitivo de manera más sostenible. Ramón, Villalba y Boj (2022) aportan " la pérdida del enfoque creativo no significa que las estrategias educativas no se han diseñado con el objetivo de potenciar la creatividad. Abre la posibilidad de que, al diseñarlas, no se previó el objetivo de hacer al alumnado consciente de participar en un proceso creativo, que tanto beneficiaría la autoeficacia ". Estos enfoques fomentan la creatividad de forma clara, y se realizarán desde la formulación hasta la implementación, con dinámicas, estrategias y actividades que permitan despertar curiosidad e indagación para hacerlo distinto.

Al contemplar los argumentos de los emprendedores y académicos entrevistados, todo parece indicar que la formación creativa requiere más que la difusión de conocimiento, se debe fundamentar en prácticas y habilidades del pensamiento crítico. Argüelles y González (2018) al respecto consideran:

La actividad creativa en la que participan los sujetos del aprendizaje debe ser motivadoras, novedosas, transformadoras e interesantes, al crear en ellos una preparación duradera y profunda de lo que aprenden, para que su desempeño profesional y social este en correspondencia con las exigencias sociales (pág. 66).

Vistos los argumentos, se puede considerar como válido que los emprendedores y académicos están de acuerdo en considerar que la formación es creativa cuando conduce a los estudiantes a un contexto real de solución de problema, analizar situaciones reales para plantear solución y elaborar propuestas colaborativas de atención a desafíos existentes o simulados propios del contexto de su ejercicio profesional que propicien el manejo de herramientas y el desarrollo de habilidades para llevar a la práctica ideas innovadoras. Es decir, la universidad debe repensar su el proceso de enseñanza aprendizaje, más en una sociedad y un aparato productivo intermediado por las TIC, lo que me encamina a retomar las posturas del aprendizaje transformador. Mezirow (1991) que a su vez está influenciada por los aportes de Dewey, Bateson, Habermas y otros, establece relación entre la experiencia y el aprendizaje, que es guiada por los procesos de significación planteado desde una dimensión cognitiva y afectiva que se centra en la percepción y comprensión, por tanto, “el aprendizaje es un proceso de construcción y apropiación de una interpretación nueva o revisada del significado de una experiencia guía para la conciencia, los sentimientos y la acción”. En ese mismo orden, Martínez (2009) reportó que el aprendizaje transformador como:

El proceso mediante el cual transformamos nuestros marcos de referencia dando por seguros (perspectivas de significado, hábitos y marcos mentales), para que sean más inclusivos, exigentes, abiertos, emocionalmente capaces de cambiar y reflexionar, y para que generen creencias y opiniones que muestren ser más verdaderas o justificadas para guiar la acción.

En definitiva, para los emprendedores y académicos entrevistados la formación es creativa si eleva el aprendizaje a un nivel de reflexión que permita a los graduados elegir entre opciones planteadas por el contexto, que normalmente emergen como situaciones o problemas, pero debe ser capaz e identificar oportunidades, y evaluarlas para generar ideas de nuevos productos y servicios o agregar valor a los existentes. Por tanto, aparentemente asumen que la creatividad se relaciona con la capacidad de mantener un estado de alerta constante para identificar soluciones que sean de valía para la sociedad.

### **4.3 Aportes a la Académica para Formar Intraemprendedores**

Los emprendedores entrevistados, reportaron no estar tan satisfecho con la formación recibida en la UTECO para ser emprendedor o intraemprendedor, por tanto, plantean posibles mejoras en el proceso formativo, los mecanismos de seguimiento y vinculación, entre ellas la necesidad de diversificar oferta formativa para la vida creando oportunidades de desarrollo de capacidades y competencias que aseguran la gestión de emprendimiento, ya que normalmente, inician pequeño para desarrollarse según las opciones del mercado.

Al respecto, el IE1 indica que la UTECO debe fortalecer los mecanismos de vinculación con los egresados emprendedores, ya que ellos requieren capacitación, pero a la vez poder apoyar a los programas formativos de emprendedores, todos los estudiantes no tienen las facilidades de capacitarse en el Centro de Capacitación e Innovación, Desarrollo, Emprendimiento y Negocios. Group, (Cidens Group), por ello desde el Centro de Emprendimiento e Innovación de la Universidad se debe gestar un laboratorio de emprendimiento, como espacio de gestación de ideas y promover la creatividad. Esa demanda se relaciona directamente con la formación de emprendedores desde los procesos académicos. Otra recomendación se refiere a los círculos de vinculación, reconocen el valor de la iniciativa, cuéntame tus experiencias desarrolladas, en un momento, por la Escuela de Negocio, que por cierto no se siguió organizando. El IE2, comentó, se aprende bastante a partir de las experiencias de otros, aún recuerdo cuando estudiaba, participe en una actividad con la Gerente del Banco León, ahora BHD, escuchar sus vivencias me hicieron redireccionar la gestión financiera de mi pequeña empresa.

### **5.0 Consideraciones Finales**

Las concepciones de los emprendedores en relación con el intraemprendimiento, parece tener diversas interpretaciones en el entorno de las instituciones de educación superior. Mientras que a nivel social se espera la solución de necesidades perentorias no cubiertas por el aparato productivo, las organizaciones demandan un promotor de cambio que

colabore en la diversificación de productos y servicios, la competitividad y posicionamiento en el mercado, se denotan como cierto, el debate de la formación de emprendedores desde el currículo. Además, más allá de los lineamientos curriculares, se requieren políticas visionarias que, promuevan flexibilidad e integración en la cultura organizacional, deben estar integradas en la planificación estratégica. Por tanto, me acerco a ese objetivo de conocer cuál es la producción de sentidos que se genera en los emprendedores sobre la oportunidad de emprender al interno de las organizaciones.

He observado, que el intraemprendimiento en el contexto global ha permanecido ahí por año, no obstante, en la provincia Sánchez Ramírez emergente como la estrategia seguida por emprendedores que provienen de familias con poco o nulos arraigos empresariales para luego de insertarse al aparato productivo aportar al desarrollo de la organización y crear imagen social. Así lo reportó IE1 al calificar a los intraemprendedores como luceros los luceros porque estando dentro, vivimos innovando y promoviendo cambios e incluso se refirió que no se veía como colaborador, sino como uno de los inversionistas de la empresa para que trabajara donde le decían licenciado sin ser titulado.

Estas palabras representan para él una razón y motivación significativa, la narra con entusiasmo y hasta le hicieron terminar su carrera para poder merecerse ese calificativo y sentirse un directivo. Para alcanzar un nivel de aportar se requiere formación formal o cotidiano, que, proveniente de una familia con cultura empresarial y con una esposa bien formada, han sido el pilar fundamental para cada acción desde dentro de las organizaciones a la que sirvió y ahora en sus emprendimientos.

El IE2 indicó, me inicié como digitador, me capacité para ser el encargado de mantenimiento y reparaciones, además. Tuve la oportunidad de participar, promover cambios en los procesos empresariales, en especial en el área de tecnología. Este uso del conocimiento adquirido y las políticas institucionales de

la empresa a la que sirvió le permitieron escalar al interno aportando a la toma de decisión e incluso sentó la base de su emprendimiento en virtud de que los días feriados y fines de semana los clientes le llamaban para atender urgencias lo que implicó ir creando su propio taller que hoy ya es una empresa.

Al respecto, reconocen el valor de la capacitación en aspectos específicos, de ahí que se demanda una formación creativa y vinculada con la realidad Sánchez, Caggiano y Hernández, (2011) consideran que las universidades se consolidan como promotoras del espíritu emprendedor universitario, con el objeto de crear y desarrollar proyectos de empresa que contribuyan al bienestar económico y social de un país. Es decir, crear oportunidades de formación con vivencias reales del contexto y realidad social del desempeño profesional para concretar aprendizajes sobre aspectos claves en los procesos de inserción laboral y generar oportunidades de para otras personas. Con ello, quiere decir que la formación desde la universidad cumple con una función social al aumentar las competencias y, por tanto, las posibilidades de inserción laboral, dado que, propicia las interacciones docentes, estudiantes y aparato productivo facilitando la retroalimentación y formación pertinente del egresado para ser emprendedor.

En el discurso, ID1 trajo a la voz de los académicos para referirse a los esfuerzos de la universidad para formar egresados emprendedores, los lineamientos curriculares, los mecanismos y vinculación. Los espacios creados por la universidad, como la acciones desde el Centro de Emprendimiento e Innovación, los acuerdos con instituciones locales, nacionales e internacionales, tienen como propósito despertar el interés individual y colectivo de los estudiantes para desarrollar la creatividad e innovación que le permitan gestionar cambios desde el interior de las organizaciones (intraemprendedor) y convertir sus ideas en la producción de su propio negocio o crear algo nuevo (emprendedor). El ID2 enfatiza " para ser emprendedor o intraemprendedor además de los dones naturales, el graduado debe estar formado en

varias áreas como es tecnología, idiomas, manejo de finanzas ". Además, adiciona que son personas con capacidades para ser productivo, dominio de tecnología, idiomas proceso creativo, administración, mercadeo; o sea, hay una serie de herramientas que deben adquirir, para fortalecer en ellos sus potencialidades, de ahí la importancia del modelo de enseñanza por competencias.

Finalmente, se debe reflexionar del valor de los intraemprendedores, para la retroalimentación de la oferta formativa para egresar emprendedores o intraemprendedores desde las instituciones de educación superior, plantean por la sistematización de los programas de formación para la vida, los intercambios y la conexión con la realidad. En ese orden, toma relevancia las palabras del IE1, como estudiante de la Licenciatura en Mercadeo, quien ha tenido varios emprendimientos, altas y bajas.

La universidad debe flexibilizar los programas orientados a formar emprendedor e intraemprendedor, por las dinámicas que vive la sociedad que plantea nuevos retos, más demandas y a su vez es más exigente, lamentablemente los programas regulares, son muy rígidos y burocráticos, y las respuestas se requieren para tiempo cada vez más corto.

Sintetizando, es preciso resaltar que las voces de los emprendedores y académicos entrevistados constituyen un aporte valioso para las tomas de decisiones referentes al enfoque del currículo para obtener graduados con habilidades para su inserción laboral, ya que plantean propuestas de mejoras que la UTECO puede considerar para estimular la formación creativa para lograr el desarrollo de las competencias emprendedoras e intraemprendedoras.

## **6.0 Referencias**

Angulo, R. F., Bracho, N. I., & Rodríguez, M. R. (2020). Intraemprendimiento como elemento fundamental en las organizaciones del siglo XXI. *Económicas CUC*, 41(1), 217-228.

doi: <https://doi.org/10.17981/econcuc.41.1.2020>. Org.5

Aragon, C. J., & Sharma, S. (2003). A Contingent Resource-Based View of Proactive Corporate Environmental Strategy. *Academy of Management Review*, 28(1), 71-88. doi:<https://doi.org/10.5465/amr.2003.8925233>

Argüelles, M. H., & González, C. M. (2018). La Formación del Pensamiento Crítico y Creativo desde los procesos de Enseñanza - Aprendizaje en la Clases de Lengua y Literatura. *Cognosis*, 3(2), 65-78. doi: <https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i2.1206>

Berrío, C. H., Angulo, R. F., & Gil, O. I. (2013). Gestión del conocimiento como bases para la gerencia de centros de investigación en universidades públicas. *Dimensión Empresarial*, 11(1), 116-125. Recuperado el 18 de marzo de 2024, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4714864>

Cabana, S.R., Cortes, F.H., Aguilera, M.I., & Vargas, F.A. (2018). actores Determinantes para el Intraemprendimiento Social: El Caso de los Estudiantes de Ingeniería de la Universidad de La Serena, Chile. *Scielo*, 11(2), 87-98. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000200087>

Canelón, P. J., Ramírez, C. K., & Cruz, B. M. (2023). Sentidos producidos por estudiantes privados de libertad sobre el uso de internet para programas formativos en centros de rehabilitación dominicanos. *Mayéutica revista científica de humanidades y artes*, 11(2), 19-42. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.8128714>

Cerro, U. I., Pinillos, M. J., & Blanco, M. R. (2023). Comparativa del Emprendimiento y el intraemprendimiento: una >Visión Actual. (U. d. Zulia, Ed.) *Venezolana de Gerencia*, 28(10), 1194-1215. doi:<https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e10.20>

Cerro, Urcelay, I., Pinillos, M. J., & Blanco, M. R. (2023). Comparativa del Emprendimiento y el Intraemprendimiento:

Una Visión Actual. Revista Venezolana De Gerencia, 28(10), 1194-1215. doi:<https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e10.20>

Colther, C. M., & Fecci, E. (2020). Enseñanza de la cultura emprendedora en la universidad: El caso de la Universidad Austral de Chile. *Enseñanza de la cultura*, 13(4), 129-138. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400129>

Coronado, R. B. (2022). El intraemprendimiento como promotor para el desarrollo de emprendimientos sociales. *Cooperativismo y Desarrollo*, 30(123), 1-19. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4220.2022.02.06>

Curto, G. M. (2012). Los Emprendedores Sociales: Innovación al Servicio del Cambio Social. Cuadernos de la Cátedra "la Caixa de Responsabilidad Social de la Empresa y el Gobierno Corporativo(13), 24. Recuperado el 02 de enero de 2024, de <https://www.iese.edu/media/research/pdfs/ESTUDIO-164.pdf>

Díaz, D. A., Marí, A. J., Martínez, S. M., & Rivera, M. M. (2023). Cultura de intraemprendimiento como estrategia para la innovación en las mipymes. *Espacios*, 44(4), 1-14. doi:10.48082/espacios-a23v44n04p01

Fernández Souto, A. B., & Balonas, S. (2021). La creatividad en la enseñanza como factor de aproximación de la universidad a los desafíos sociales. *ICONO* 14, 19(2), 11-35. doi:10.7195/ri14.v19i2.1754

Flores, A., & Méndez, C. (2010). La creatividad en la formación de individuos emprendedores desde el ámbito universitario. *Revista Educare*, 14(1), 71-92. Recuperado el 11 de enero de 2024, de [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEw-jL-pKZlv-DAXVicDwKHXXkA\\_gQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fvistas.investigacion-upelipb.com%2Findex.php%2Feducare%2Farticle%2Fdownload%2F248%2F235%-2F256&usg=AOvVaw0CiEMgQWyMEgtjcqV3qy](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEw-jL-pKZlv-DAXVicDwKHXXkA_gQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fvistas.investigacion-upelipb.com%2Findex.php%2Feducare%2Farticle%2Fdownload%2F248%2F235%-2F256&usg=AOvVaw0CiEMgQWyMEgtjcqV3qy)

Galván, V. E., & Sánchez, L. M. (2018). Conceptualización y caracterización del Intraemprendimiento: un Estudio Exploratorio. *Dimens.empres.*, 16(2), 161-176. doi: <https://doi.org/10.15665/dem.v16i2.1538>.

Gálvez, A. E. (2011). Cultura intraemprendedora e innovación: un estudio empírico en las MIPYME turísticas colombianas. (Universidad del Valle, Ed.) Cuadernos de Administración, 27(46), 103-114. Recuperado el 12 de marzo de 2024, de <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v27n46/v27n46a08.pdf>

Global Entrepreneurship Research Association. (2022). Global Entrepreneurship Monitor (GEM), República Dominicana. Estado del emprendimiento a nivel mundial, Ministerio de Industria y Comercio y MIPYMES de la República Dominicana - MICM y Barna Management School, República Dominicana, Santo Domingo. Recuperado el 05 de enero de 2024, de <https://gem.ufm.edu/que-es-gem/>

Hurtado, C. G., Govera, A. K., & Freire, Q. C. (2017). Evaluación del intraemprendimiento en la modalidad dual de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Ciencia UNEMI*, 10(23), 22-29. Recuperado el 15 de marzo de 2024, de [https://www.redalyc.org/journal/5826/582661260002/html/#redalyc\\_582661260002\\_ref21](https://www.redalyc.org/journal/5826/582661260002/html/#redalyc_582661260002_ref21)

Lacárcel, R. E., Laguía, A., & Moriano, J. A. (2023). Intraemprendimiento docente: un estudio desde la identificación organizacional y el work engagement. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55, 236-244. Recuperado el 11 de enero de 2024, de <https://revistalatinamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/vol55-2023-intraemprendimiento-docente-estudio-desde-identificacion-organizacional-work-engagement/#tab-id-3>

Martinez, R. F. (2009). Factores que Generan Aprendizaje Transformativo en los Adultos, a Través de Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Tesis Doctoral, Toluca, Estado de México. Recuperado el 16 de marzo de 2024, de <https://>

repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/572515/DocsTec\_10381.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, R. F. (2009). Factores que generan Aprendizaje Transformativo en los Adultos, a través de Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Tesis Doctoral , Moterrey, México. Recuperado el 18 de marzo de 2024, de <https://library.co/document/q7we2xkz-factores-generan-aprendizaje-transformativo-adultos-comunidades-virtuales-aprendizaje.html>

Melguizo, A., & Primi, A. (2016). Emprender para Crecer Más y Mejor. Pensamiento Iberoamericano. Juventud, Emprendimiento y Educación(02), 104-120. Recuperado el 03 de enero de 2024

Ministerio de Industria y Comercio de la República Dominicana. (2016). Ley de Emprendimiento No. 688-16,. Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado el 08 de octubre de 2023, de [https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento\\_688-16\\_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas..pdf](https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento_688-16_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas..pdf)

Ministerio de Industria y Comercio y MIPYMES e Instituto Tecnológico de Santo Domingo. (2020). Emprendimiento. Boletín, Santo Domingo. Recuperado el 19 de Febrero de 2022, de [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&dq=s&source=web&cd=s&ved=2ahUKEwiZk5GtwIz2AhVzRDABHYb4D\\_cQFnoECAMQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.micm.gob.do%2Fimagenes%2Fpdf%2Fpublicaciones%2Flibros%2Fboletin%2F2020%2F07-julio%2FBoletin\\_20\\_-\\_Emprendimiento.pdf&usq=AOvV](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&dq=s&source=web&cd=s&ved=2ahUKEwiZk5GtwIz2AhVzRDABHYb4D_cQFnoECAMQAw&url=https%3A%2F%2Fwww.micm.gob.do%2Fimagenes%2Fpdf%2Fpublicaciones%2Flibros%2Fboletin%2F2020%2F07-julio%2FBoletin_20_-_Emprendimiento.pdf&usq=AOvV)

Montoya, F. A. (2015). Creatividad, Innovación y emprendimiento dentro de las Empresas: Análisis y diagnóstico de los factores internos. (ICAI, Ed.) Comillas, 36. Recuperado el 12 de marzo de 2024, de <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/5833/retrieve>

Ramón, V. A., Villalba, G. J., & Boj, P. L. (2022). Análisis Factorial sobre la formación Creativa Recibida en Estudiantes

Universitarios. Profesorado: Revista de Curriculumy Formación del Profesorado, 26(1), 259-279. doi:1030827/profesorado.v26i1.17718

Sánchez, G. C., Caggiano, V., & Hernández, S. (2011). Competencias emprendedoras en la educación universitaria. *Revista de Psicología*, 3(1), 19-28. Recuperado el 16 de marzo de 2024, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5482738>

Sónchez, C. C. (2023). Emprendimiento, otra manera de visualizar el futuro laboral desde la Formación Profesional. Recuperado el 15 de enero de 2024, de <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/390732/176467.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Trujillo, D. M., & Guzmán, V. A. (2008). Intraemprendimiento: una revisión al constructo teórico, sus implicaciones y agenda de investigación futura. *Cuadernos de Administración*, 21(35), 37-63. Recuperado el 15 de marzo de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/205/20503503.pdf>

Valera, L. D. (2009). Caracterización de los intraemprendimientos en empresas de Mondragón en España y de Ibagué en Colombia. Tesis Doctoral. Recuperado el 12 de enero de 2024, de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=h7PQq7hLJa8%3D>

Velásquez, O. S. (2019). El Intraemprendimiento como Herramienta para la Innovación Disruptiva en Organizaciones Colombianas. Tesis de Maestría en Gerencia de la Innovación y el Conocimiento, Universidad EAFIT, Escuela de Administración, Organización y Gerencia, Medellín, Antioquía. Recuperado el 16 de marzo de 2024, de <https://repository.eafit.edu.co/server/api/core/bitstreams/14c7c532-6865-4fff-8f46-9c245523e596/content>

Véliz, Q. T., Véliz, G. C., Véliz, Z. J., & Arroyo, B. M. (2023). Formación del Emprendimiento y Madurez de Incubadoras de Empresas: Caso de la Universidad Pública Peruana. *Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 14(3), 192-204. doi:<https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.3.830>

Wotman, A., Correa, E., Ianni, M., Romani, M., & Guillermo, Q. (2020). *La Dimensión Simbólica del Trabajo Crativo*. Documento de Trabajo, Instituto de Investigaciones, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 20 de marzo de 2024, de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/147501/CONICET\\_Digital\\_Nro.9f00b324-4fd7-4af0-883a-dfad74a4b431\\_X.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/147501/CONICET_Digital_Nro.9f00b324-4fd7-4af0-883a-dfad74a4b431_X.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

# **Alianzas Comunitarias: Catalizadores de la Transformación Educativa en la República Dominicana**

DOI: 10.5281/zenodo.11479353

Aslini Ernesto Brito Gómez <sup>6</sup>

[abrito@ucateci.edu.do](mailto:abrito@ucateci.edu.do)

Universidad Católica del Cibao  
La vega, República Dominicana

## **Resumen**

En el contexto de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la educación en la República Dominicana enfrenta serios desafíos, como oportunidades educativas desiguales y disparidades en la calidad de la educación entre niveles educativos y regiones. Frente a estos desafíos, las alianzas comunitarias se han convertido en una estrategia importante para abordar de manera integral las dificultades de la industria. Este estudio utiliza un diseño de revisión de casos cualitativos para examinar el impacto de esta asociación en los niveles de educación primaria, secundaria y superior seleccionando casos específicos que representan una colaboración activa entre instituciones educativas, empresas, ONG y autoridades locales. Los estudios de caso se seleccionaron en función de su relevancia para la educación y la existencia de asociaciones activas, utilizando datos de implementación, resultados y evaluaciones de impacto recopilados de la literatura, informes de ONG e instituciones educativas. A través del análisis sistemático utilizando el software NVivo, se identificaron patrones y temas comunes en los desafíos, éxitos y estrategias de estas alianzas, brindando información sobre su papel como catalizadores del cambio educativo. Este artículo se centrará en cómo estas asociaciones mejoran la infraestructura, el rendimiento académico y la participación comunitaria, y contribuyen a objetivos educativos y de desarrollo comunitario compartidos. Diseñado para brindar información sobre prácticas efectivas,

---

<sup>6</sup> Candidato a doctor en Ciencias de la Educación en el Consorcio de Universidades UAPA, UTECO, UCNE y UCATECI. Magister en Gestión Escolar UCATECI, con especialidad en Ciencias de la Naturaleza Universidad ISA, especialidades en Ciencias de la Naturaleza con orientación a la docencia en Biología, Química y Física. Docente en UCATECI desde 2007 en los niveles de grado y posgrado, director de la Escuela de Educación UCATECI y jurado evaluador de tesis de grado y maestría en ISA y UCATECI.

desafíos y oportunidades para fortalecer y ampliar el impacto de estas asociaciones, destacando la importancia de los enfoques colaborativos para mejorar la educación dominicana.

**Palabras Claves:** *Alianzas comunitarias, educación, cooperación multidisciplinaria y desarrollo sostenible.*

**Abstract:**

In the context of the 2030 Agenda for Sustainable Development, education in the Dominican Republic faces serious challenges, such as unequal educational opportunities and disparities in the quality of education between educational levels and regions. In the face of these challenges, community partnerships have become an important strategy to comprehensively address industry difficulties. This study uses a qualitative case study review design to examine the impact of this partnership at the primary, secondary, and higher education levels by selecting specific cases that represent active collaboration between educational institutions, businesses, NGOs, and local authorities. The case studies were selected based on their relevance to education and the existence of active partnerships, using implementation data, results and impact assessments collected from literature, NGO reports and educational institutions. Through thematic analysis using NVivo software, common patterns and themes in the challenges, successes, and strategies of these partnerships were identified, providing insights into their role as catalysts for educational change. This article will focus on how these partnerships improve infrastructure, academic achievement, and community engagement, and contribute to shared educational and community development goals. Designed to provide information on effective practices, challenges, and opportunities to strengthen and expand the impact of these partnerships, highlighting the importance of collaborative approaches to improving Dominican education.

**Keywords:** *Community partnerships, education, multidisciplinary cooperation, and sustainable development.*

## **Introducción**

En el proceso de implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, la educación en República Dominicana enfrenta grandes desafíos. Estos desafíos incluyen oportunidades educativas desiguales y diferencias en la calidad de la educación entre diferentes regiones y clases socioeconómicas. Estos problemas se expresan de manera específica en todos los niveles del sistema educativo, desde la escuela primaria hasta la educación superior. A medida que continuamos trabajando para mejorar estas condiciones, la necesidad de enfoques innovadores y colaborativos es mayor que nunca.

En este contexto, las alianzas comunitarias se han convertido en una estrategia importante para abordar de manera integral los desafíos educativos. Estas alianzas incluyen colaboración entre instituciones educativas, empresas, ONG y gobiernos locales y pueden catalizar cambios significativos al alinear recursos y esfuerzos para lograr objetivos educativos y de desarrollo comunitario compartidos. Tanto los ejemplos nacionales como los internacionales muestran que cuando diversos actores comunitarios trabajan juntos de manera efectiva, los resultados pueden incluir mejoras en la infraestructura educativa, mayores logros académicos y un fortalecimiento significativo de la participación comunitaria (Mattessich, Murray-Close y Monsey, 2001; Kania y Kramer, 2011). Este estudio utilizó un diseño de revisión de estudio de caso cualitativo para proporcionar una exploración en profundidad de cómo las asociaciones comunitarias impactan el logro educativo diferenciado en la República Dominicana.

Para proporcionar una visión integral y comparativa, se seleccionaron tres estudios de caso que representan la educación primaria, secundaria y terciaria. Los casos fueron seleccionados en función de su relevancia específica para cada nivel de educación y la presencia activa de coaliciones comunitarias que trabajan para mejorar la educación. Esta selección se realizó a través de una revisión exhaustiva de la literatura existente, informes de organizaciones no gubernamentales y agencias educativas estatales, y publicaciones académicas que priorizan investigaciones

recientes para garantizar la relevancia y puntualidad de los datos.

Los objetivos de la Alianza Comunitaria Se han establecido coaliciones comunitarias con una serie de objetivos claves, que incluyen: 1. Mejorar la calidad de la educación: el objetivo es fortalecer la infraestructura educativa y los recursos de aprendizaje y promover métodos de enseñanza innovadores que se adapten a las necesidades locales .2. Promoción de la participación comunitaria: pretende involucrar a los miembros de la comunidad en el proceso educativo para garantizar que se escuchen sus voces y que sus necesidades y expectativas se tengan en cuenta (Weiss et al., 2002). 3. Promover la equidad educativa: Están claramente diseñados para tratar de cerrar las brechas en oportunidades y calidad educativa entre los diferentes grupos de la sociedad y garantizar que todos tengan una oportunidad justa de aprender (Kania & Kramer, 2011).

El objetivo principal de este artículo es examinar cómo las alianzas comunitarias catalizan el cambio en la educación dominicana, identificando los mecanismos con los que estas colaboraciones contribuyen a la mejora educativa y el desarrollo comunitario. Al hacerlo, el estudio tiene como objetivo proporcionar información sobre prácticas efectivas, desafíos y oportunidades para fortalecer y ampliar el impacto de estas alianzas.

Este estudio utilizó un diseño de revisión de estudio de caso cualitativo para proporcionar una exploración en profundidad de cómo las asociaciones comunitarias impactan el logro educativo diferenciado en la República Dominicana. Para proporcionar una visión integral y comparativa, se seleccionaron tres estudios de caso que representan la educación primaria, secundaria y terciaria.

Cada estudio de caso fue seleccionado en función de su relevancia para un nivel específico de educación (primaria, secundaria, terciaria) y la existencia de una coalición comunitaria activa destinada a mejorar la educación. Los casos incluidos proporcionan datos completos sobre implementación, resultados y análisis de impacto.

Los casos se identificaron mediante una revisión exhaustiva de la literatura existente, informes de ONG y agencias educativas nacionales y publicaciones académicas. Se dio prioridad a los estudios más recientes (publicados en los últimos cinco años) por su relevancia y actualidad.

Se realizó una revisión documental integral para cada caso, incluidos planes de proyecto, informes de evaluación y publicaciones relevantes. Estos documentos son esenciales para comprender la estructura, los procesos y los resultados de cada alianza.

Los datos recopilados se analizaron utilizando un enfoque temático para identificar patrones y temas comunes relacionados con los desafíos, éxitos y estrategias de las coaliciones comunitarias en todos los niveles educativos. Utilicé el software NVivo para organizar y codificar datos cualitativos para facilitar la identificación de temas y la comparación de casos. Todos los procedimientos están diseñados para cumplir con las regulaciones de investigación ética y proteger la confidencialidad y el anonimato de los participantes.

## **Marco Referencial**

En la revisión, encontramos conceptos que sugieren que las alianzas comunitarias en nuestro estudio son vistas como colaboraciones entre diferentes actores comunitarios, incluidas instituciones educativas, empresas, ONG y autoridades locales, para lograr beneficios para el objetivo compartido de la comunidad de impunidad (Mattessich, Murray - Close, y Monsey, 2001). Estas alianzas son fundamentales para resolver problemas complejos que requieren diversos recursos y capacidades que no pueden ser gestionados eficazmente por un solo miembro.

En cuanto a las características claves de la AACC, se enumeran las siguientes: 1- Colaboración multisectorial: implica la participación de varios segmentos de la sociedad, lo que permite un enfoque integral e integral para satisfacer las necesidades sociales (Weiss, Anderson y Lasker, 2002). 2. Centrarse en objetivos comunes: Se centran en objetivos específicos de interés para todos los actores, lo que promueve

la cooperación y coordinación entre los diferentes actores (Kania & Kramer, 2011). 3. Compromiso con la sostenibilidad: buscan soluciones duraderas que contribuyan al bienestar a largo plazo de sus comunidades, no sólo ganancias inmediatas o de corto plazo (Chaskin, Brown, Venkatesh y Vidal, 2001). 4. Adaptabilidad y flexibilidad. Las asociaciones están diseñadas para adaptarse a los cambios en el entorno y las necesidades de la comunidad, de modo que las estrategias y enfoques puedan ajustarse según sea necesario (Mattessich et al., 2001).

En relación con el desarrollo de la capacidad local, se centra en capacitar a educadores y líderes comunitarios para mejorar su capacidad de implementar y sostener iniciativas educativas efectivas. Claramente, las alianzas comunitarias en la República Dominicana son inherentemente un modelo importante para la transformación educativa porque reúnen a múltiples sectores para abordar directamente las diferencias y necesidades locales.

Su enfoque y adaptabilidad a objetivos comunes brindan soluciones sostenibles y relevantes que promueven un impacto educativo equitativo y duradero en toda la sociedad. Este enfoque holístico mejora la calidad de la educación y permite a la sociedad participar en el proceso educativo.

### **Teoría de los Cambios Pedagógicos**

Al examinar cómo las alianzas comunitarias influyen positivamente en la educación, es importante utilizar un marco teórico sólido para comprender los mecanismos y efectos de estas colaboraciones. Varias teorías de gestión y desarrollo organizacional, incluida la teoría del capital social, la teoría de las partes interesadas, la teoría del cambio organizacional, la teoría basada en el conocimiento (KBT) y la teoría de las capacidades dinámicas (DCT), brindan perspectivas útiles. Estas teorías abordan conceptos como la gestión de partes interesadas y el capital social, y explican cómo se aplican específicamente a entornos educativos para promover cambios y mejoras significativas.

Putnam (2000) plantea que facilita la cooperación y la coordinación para el beneficio mutuo, esencial en las

instituciones educativas porque diferentes actores deben trabajar juntos para lograr objetivos comunes. Aplicaciones educativas: Mejora de la colaboración y el intercambio de recursos: las alianzas comunitarias forman redes de apoyo que facilitan el intercambio efectivo de información y recursos.

Con respecto a la teoría de las partes interesadas, Freeman (1984) cree que la participación de todos los interesados en la toma de decisiones es la clave para el éxito y la ética organizacional. Aplicaciones educativas: Incluir perspectivas diversas en el proceso de toma de decisiones: la inclusión de padres, maestros y líderes comunitarios garantiza que las intervenciones educativas sean representativas y efectivas.

### **Teoría del Cambio Organizacional**

Según Kotter (1996), un cambio organizacional exitoso debe crear un sentido de urgencia, construir coaliciones fuertes y lograr beneficios a corto plazo. Aplicaciones educativas: Promoción del cambio en los sistemas educativos: las alianzas pueden servir como catalizador para la introducción de nuevas prácticas educativas y superar la resistencia al cambio.

### **Teoría Basada en el Conocimiento (KBT)**

TBC cree que el conocimiento es el recurso más estratégico de una organización y la capacidad de integrar y aplicar este conocimiento es fundamental para lograr una ventaja competitiva (Grant, 1996). Aplicaciones educativas: Facilitar el intercambio de conocimientos: Las alianzas comunitarias permiten compartir conocimientos y experiencias educativas que pueden enriquecer los programas educativos y las estrategias implementadas.

### **Teoría de las Capacidades Dinámicas (TCD)**

Esta teoría desarrollada por Trece, Pisano y Shuen (1997), el TCD se centra en la capacidad de una organización para integrar, construir y reconfigurar capacidades internas y externas para responder rápidamente a un entorno cambiante. Aplicaciones educativas: Adaptarse y responder a los cambios en el entorno educativo: las asociaciones comunitarias

pueden ayudar a las instituciones educativas a adaptarse a las necesidades educativas cambiantes y las condiciones del mercado, asegurando la relevancia y eficacia de los productos educativos.

Es claro que las alianzas comunitarias en República Dominicana hacen un aporte importante a la sostenibilidad de la educación, la cual es sustentada y utilizada por teorías como el capital social y las capacidades dinámicas. Estas colaboraciones mejoran la gestión de recursos tangibles e intangibles, brindan flexibilidad para adaptarse a los cambios educativos y promueven un uso más eficiente y estratégico de los recursos disponibles. Enriquece la infraestructura y los métodos de enseñanza, y promueve una educación inclusiva y representativa, esencial para el progreso de la educación nacional.

### **Análisis de Casos**

Para ilustrar cómo las alianzas comunitarias pueden transformar la educación en la República Dominicana, presento tres casos específicos y describo tres ejemplos notables de diferentes regiones del país que reflejan la implementación, los métodos y los resultados de estas colaboraciones.

#### **Alianza de Educación Primaria Monte Plata**

La Alianza de Educación Primaria Monte Plata, integrada por el Ministerio de Educación de República Dominicana (MINERD), comunidades locales y varias ONG internacionales, ha afectado inicialmente a 2.065 estudiantes de la comunidad Sierra de bajo el modelo de jornada escolar extendida. La alianza tiene como objetivo mejorar la educación primaria mediante la construcción de instalaciones educativas equipadas con aulas especiales, bibliotecas, salas de estudio y lactancia, restaurantes de cocina, plazas ciudadanas, laboratorios de ciencias, rincones tecnológicos, oficinas administrativas totalmente equipadas y canchas deportivas mixtas. La iniciativa invirtió más de 167 millones de pesos para rehabilitar la infraestructura escolar e implementar programas de formación docente destinados a mejorar las prácticas docentes y aumentar el rendimiento de los estudiantes. La Alianza es una iniciativa conjunta

del Ministerio de Educación de la República Dominicana y varias organizaciones no gubernamentales internacionales destinadas a mejorar la calidad de la educación en las zonas rurales.

Es importante involucrar a las comunidades locales para garantizar que las intervenciones sean relevantes y sostenibles partícipes: Ministerio de Educación de la República Dominicana. ONG internacionales. Líderes escolares y de la comunidad local. Los métodos de trabajo incluyen un diagnóstico inicial de necesidades, seguido de una planificación conjunta de actividades. Se implementaron y evaluaron periódicamente planes de capacitación docente y renovación de infraestructura escolar para medir el progreso y ajustar las estrategias cuando fuera necesario. Estos fueron: Mejora de la infraestructura educativa: se invirtieron más de 167 millones de pesos en la construcción y renovación de instituciones educativas, lo que cambió significativamente el entorno de aprendizaje.

Las nuevas instalaciones incluyen aulas especializadas, laboratorios de ciencias y rincones tecnológicos, lo que proporciona un entorno de aprendizaje más moderno y de apoyo que mejora directamente la experiencia de los estudiantes y garantiza la inclusión. Crecimiento de matriculaciones, crecimiento y sostenibilidad. Mejorar el rendimiento estudiantil: La implementación de programas de formación docente y las mejoras en las prácticas docentes han mejorado el rendimiento académico. Los maestros apoyados por recursos mejorados y mejor preparados pueden brindar una instrucción más efectiva y atractiva que satisfaga las necesidades individuales de los estudiantes. Ampliar el acceso a recursos educativos. El uso de bibliotecas universitarias y tecnología avanzada democratiza el acceso a recursos educativos esenciales.

Se sostiene que esto es esencial en áreas rurales o desfavorecidas donde el acceso a materiales educativos puede ser limitado, permitiendo a los estudiantes explorar y aprender contenidos fuera del plan de estudios estándar, fomentando el aprendizaje independiente y crítico. Promover la participación de la comunidad. La creación de espacios como Plazas Cívicas

y canchas deportivas mixtas benefician a los estudiantes y a toda la comunidad como centros de reuniones y eventos.

También fortalece la estructura social y promueve una mayor participación comunitaria en las actividades escolares, lo que promueve una mayor integración y apoyo comunitario a la escuela. Fuente de generación de empleo: Estos centros de capacitación crean nuevas oportunidades de empleo para una cantidad de personal profesional y administrativo, incluidos conserjes, amas de llaves, guardias de seguridad y conserjes. Fortalece la economía local. Los resultados de las pruebas estandarizadas del distrito mejoraron significativamente (MINERD, 2018).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), ha habido un aumento en la matrícula de estudiantes con discapacidad en las escuelas ordinarias y una mejora en la conciencia y las actitudes hacia las discapacidades en las comunidades escolares.

### **Proyecto de Tecnología Educativa de San Diego**

En Santiago, una alianza estratégica entre la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), empresas tecnológicas locales y varias escuelas públicas ha avanzado significativamente en la integración de la tecnología en la educación. El programa colaborativo proporciona a las aulas tabletas y software educativo avanzado con un enfoque en mejorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza (UASD, 2022). Además de equipar a las escuelas con estas herramientas tecnológicas, el consorcio proporciona a los profesores una formación intensiva para optimizar el uso de estas tecnologías en sus prácticas docentes. Otra piedra angular de la iniciativa es el desarrollo de contenidos digitales que sean a la vez culturalmente relevantes y educativamente eficaces.

Este enfoque garantiza que los materiales de aprendizaje no sólo sean educativos, sino que también resuenen con las experiencias y el contexto de los estudiantes de San Diego. Por lo tanto, el programa no solo mejora las habilidades digitales de estudiantes y docentes, sino que también promueve un

método de aprendizaje más interactivo y atractivo que puede adaptarse y actualizarse continuamente para satisfacer nuevas necesidades educativas (UASD, 2022). La alianza es un ejemplo brillante de cómo la cooperación entre institutos académicos, la industria tecnológica y las instituciones de educación pública puede conducir a innovaciones significativas en el proceso educativo.

La creación de la alianza surgió del reconocimiento por parte de la Universidad Autónoma de Santo Domingo de la necesidad de integrar la tecnología en la educación para mejorar los métodos de enseñanza. Empresas tecnológicas locales y escuelas públicas se han sumado a la iniciativa debido a su potencial para mejorar los resultados educativos. Los participantes son: Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Empresas tecnológicas locales. Escuelas Públicas de San Diego.

El método de trabajo se basa en la distribución de equipos técnicos y software educativo, seguido de seminarios de formación para profesores. Se desarrolla y supervisa continuamente contenido digital adaptada a las necesidades locales para integrar eficazmente la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje. el resultado: Mejora de la infraestructura tecnológica: la introducción de tabletas y software educativo avanzado en las escuelas públicas ha mejorado significativamente la infraestructura tecnológica. No sólo facilita el acceso a recursos digitales, sino que también moderniza las aulas, haciéndolas más atractivas y eficaces para el aprendizaje en el siglo XXI. Formación docente y desarrollo profesional: como parte de la alianza, la formación docente mejora su capacidad para utilizar herramientas tecnológicas en la enseñanza.

Lo anterior enriquece sus métodos de enseñanza y permite la integración efectiva de la tecnología en el plan de estudios, mejorando así la calidad de la educación. Enriquecer el contenido educativo: desarrollar contenido digital culturalmente relevante y pedagógicamente eficaz ayuda a adaptar el aprendizaje y, por lo tanto, aumenta el interés y la motivación de los estudiantes. Además, asegura que el contenido no solo cumple con los estándares educativos y con

las realidades locales y regionales de los estudiantes. Promover la equidad educativa: al proporcionar tecnología y recursos educativos de alta calidad, la Alianza puede ayudar a cerrar las disparidades educativas entre varios grupos socioeconómicos en la región de San Diego. Promueve la igualdad en la educación y garantiza que todos los estudiantes, independientemente de su origen, tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse.

### **Iniciativa de Inclusión Educativa en San Cristóbal**

En San Cristóbal, el gobierno local y varias ONG, entre las que destaca la Fundación Salud del Niño, implementaron un programa de inclusión educativa en centros de primera infancia. El programa es impartido por profesionales de la educación comprometidos con la inclusión y realiza los ajustes necesarios en el diseño de las aulas y los métodos de enseñanza para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de los estudiantes más vulnerables. Esta medida permite que los estudiantes con discapacidad se integren plenamente en el sistema educativo formal y proporciona a los educadores recursos adecuados y formación especializada. La Fundación Salud Infantil de la Comunidad Valenciana dijo que la inclusión no sólo cambia a los individuos, sino que también redefine los sistemas educativos, las escuelas y comunidades enteras, creando un entorno que valora la diversidad y promueve la equidad educativa.

Los objetivos específicos de la Iniciativa de Inclusión Educativa de San Cristóbal son: comprender las necesidades educativas de los estudiantes, crear un ambiente inclusivo que permita la participación total de todos los estudiantes, implementar adaptaciones educativas apropiadas y mejorar la calidad de la educación para todos los miembros de la comunidad. Además, se esfuerza por desarrollar fortalezas individuales, establecer expectativas altas y adecuadas para cada estudiante e involucrar a las familias en el proceso educativo. Esta medida se evalúa a través de valoraciones cualitativas, encuestas y observaciones directas para garantizar que se cumplan los objetivos y la inclusión educativa siga creciendo, reduciendo el impacto del acoso, el acoso escolar y promoviendo el respeto y el aprecio por la diversidad.

La Alianza es una colaboración entre autoridades locales, ONG especializadas en educación inclusiva y comunidades locales para satisfacer la necesidad de integrar a los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo general. Municipio de San Cristóbal. Organizaciones no gubernamentales (ONG). Escuelas y comunidades locales.

El enfoque de trabajo de la Alianza se implementa a través de un enfoque integral que incluye capacitar a los educadores en prácticas inclusivas, transformar la infraestructura escolar para mejorar la accesibilidad y programas de extensión comunitaria que promuevan la inclusión. Ajustar los planes y asegurar su efectividad a través de una evaluación continua. El resultado fue: Integración de estudiantes con discapacidad: este programa garantiza la integración efectiva de estudiantes con discapacidad al sistema educativo formal. Esto se logra dotando a los educadores de recursos adecuados y formación especializada que satisfaga las necesidades de estos estudiantes. Mejoras en infraestructura y métodos de enseñanza. Se han realizado ajustes importantes en el aula y en los métodos de enseñanza para promover un entorno inclusivo.

Estas adaptaciones ayudan a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades especiales, puedan participar plenamente en el proceso educativo. Fortalecer la participación comunitaria: esta medida contribuye a un aumento significativo de la participación familiar y comunitaria en el proceso educativo. Fortalece el tejido social y aumenta la sensibilidad y el apoyo a la inclusión en la educación. Promover la diversidad y reducir el acoso: al valorar y aceptar las diferencias individuales, la alianza ayuda a reducir el acoso y el acoso. Esto crea un ambiente más seguro y respetuoso para todos los estudiantes. ("La importancia de las reglas en el salón: ¡mejora el ambiente educativo!") Mejora continua a través de la evaluación. La implementación continua de un proceso de evaluación puede monitorear y evaluar el impacto de las iniciativas de inclusión educativa. Este enfoque de evaluación permite ajustes y mejoras continuos para optimizar los resultados y lograr de manera efectiva los objetivos de inclusión.

## **Impacto de las Alianzas Comunitarias**

Tres estudios de caso de alianzas de diferente naturaleza muestran que las alianzas comunitarias en República Dominicana han jugado un papel crucial en la mejora de la educación en diferentes regiones, influyendo significativamente en las capacidades individuales y colectivas de las comunidades involucradas. Una de las cosas más ruidosas es la Alianza de Educación Primaria Monte Plata. Un consorcio formado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), comunidades locales y varias ONG internacionales logró mejorar la infraestructura educativa mediante la construcción y renovación de edificios escolares. Una inversión de más de 167 millones transformó el entorno educativo al proporcionar aulas especializadas, así como recursos como laboratorios y bibliotecas que enriquecieron la experiencia de aprendizaje de los estudiantes (MINERD, 2018).

Además de las mejoras infraestructurales, la alianza también ha tenido un impacto directo en el rendimiento académico de los estudiantes. A través de la implementación de programas de formación docente y mejores prácticas docentes, los maestros están capacitados para brindar una instrucción más efectiva y atractiva que satisfaga las necesidades individuales de los estudiantes. Este enfoque no solo mejora la calidad de la educación, sino que también promueve la persistencia de los estudiantes y el éxito académico, asegurando así un impacto a largo plazo en la educación básica en la región (MINERD, 2018).

La participación de la comunidad es otro resultado importante de estas asociaciones. Estos planes promueven la participación comunitaria en el proceso educativo y crean espacios como plazas cívicas y canchas deportivas que sirven como centros de reunión y eventos comunitarios. Esta inclusión beneficia a los estudiantes y fortalece el tejido social y fomenta un mayor apoyo comunitario a la escuela.

Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) afirma que un enfoque en la inclusión en la educación aumenta la matrícula

de estudiantes con discapacidad y mejora la comprensión y las actitudes hacia las discapacidades en las comunidades escolares. En resumen, las coaliciones comunitarias en la República Dominicana han demostrado ser una estrategia eficaz para abordar cuestiones educativas desde múltiples perspectivas, beneficiando no sólo a los estudiantes sino a toda la comunidad. Estos esfuerzos colectivos mejoran la calidad de la educación y promueven la inclusión, la equidad y la participación de toda la comunidad en el proceso educativo, contribuyendo a una sociedad más informada, capacitada y cohesionada.

### **Desafíos y Oportunidades**

En relación con los desafíos, pese a sus ventajas obvias, las alianzas comunitarias enfrentan desafíos limitados por su efectividad y sostenibilidad. Estos desafíos incluyen limitaciones financieras, resistencia al cambio y desafíos logísticos. Estas cuestiones clave se detallan a continuación basándose en la literatura existente y estudios de casos específicos.

En cuanto a las limitaciones financieras, uno de los mayores desafíos que enfrentan las coaliciones comunitarias es la sostenibilidad financiera. Las asociaciones a menudo dependen de financiación externa, ya sea de donantes internacionales, gobiernos o entidades privadas, que puede ser inestable o insuficiente para satisfacer todas las necesidades del proyecto. El Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo encontró que algunas iniciativas educativas en República Dominicana experimentaron interrupciones o tuvieron que ajustar sus metas debido a recortes de financiamiento o recursos insuficientes, lo que les impidió alcanzar los resultados esperados (MEP y D, 2020).

La resistencia al cambio es otro desafío importante. Este fenómeno puede ocurrir tanto entre educadores que necesitan adoptar nuevos enfoques como entre comunidades que se muestran escépticas ante nuevas prácticas o colaboraciones. Esto se refleja en varios estudios que muestran que tanto docentes como padres de familia en República Dominicana muestran en algunos casos cierta

resistencia a la implementación de cambios en los programas educativos que consideran incompatibles con las tradiciones o expectativas locales (Pérez-Sánchez, Rodríguez-García, Palacios-Rodríguez, 2019).

Los problemas logísticos también son un obstáculo importante, especialmente en zonas con infraestructura limitada. Estos desafíos pueden incluir problemas de transporte, mala comunicación o falta de tecnología adecuada para ofrecer programas educativos. Esto se evidencia en varios proyectos relacionados con la integración de tecnología educativa en zonas rurales de República Dominicana, que enfrentan serias dificultades logísticas, como la falta de Internet de alta velocidad o equipos adecuados (UASD, 2019).

La supervisión, es uno de los desafíos importantes que enfrenta la legislación sectorial a nivel micro en República Dominicana es la Ley 47-2020, que regula las Asociaciones Público-Privadas (APP) principalmente a nivel macro nacional. Si bien esta ley establece un marco sólido para la cooperación a gran escala entre los sectores público y privado, a menudo no aborda las necesidades y especificidades de las alianzas locales o a nivel local (Congreso Nacional de la República Dominicana, 2020). 4. Posibilidades futuras: Para superar los desafíos que enfrentan las asociaciones comunitarias y ampliar su impacto en la educación, es crucial adoptar estrategias efectivas y aprovechar nuevas oportunidades. A continuación, se presentan algunas estrategias para abordar el financiamiento, la resistencia al cambio y los desafíos logísticos, así como oportunidades para fortalecer y ampliar el alcance de esta alianza.

### **Estrategias para Superar los Desafíos**

Se precisa superar las limitaciones financieras, diversificar las fuentes de financiamiento: para reducir la dependencia de una única fuente de financiamiento, las coaliciones comunitarias deben explorar múltiples fuentes, incluidas subvenciones privadas, financiación colectiva y financiación pública. Desarrollar un modelo de negocio sostenible que genere ingresos también ayuda a garantizar una base financiera más estable (Kramer & Kania, 2011). Participación en

políticas públicas: La participación en el desarrollo de políticas ayuda a garantizar el apoyo público y el acceso a fondos públicos. Esto requiere que las coaliciones comunitarias estén bien conectadas con los formuladores de políticas y defiendan eficazmente sus causas (Bryson, Crosby y Bloomberg, 2015).

Para abordar la resistencia al cambio, se requiere capacitación y educación continua, implementar programas educativos para educadores y líderes comunitarios puede facilitar su adaptación a nuevos métodos y tecnologías. La educación continua ayuda a reducir la resistencia al cambio al demostrar los beneficios de las nuevas prácticas tanto de manera práctica como teórica (Armenias y Harris, 2009). Comunicación efectiva: Es muy importante establecer una comunicación bidireccional transparente con todas las partes interesadas. Informar y educar a las comunidades sobre los beneficios y el progreso de una iniciativa puede aumentar la aceptación y el apoyo al cambio (Ford, Ford y Dámelo, 2008).

Superar los problemas logísticos, utilizar tecnología apropiada: Adaptar la tecnología a las condiciones locales es esencial. Por ejemplo, en áreas donde la conectividad es un problema, se pueden utilizar soluciones fuera de línea o de baja tecnología para hacer accesibles los programas educativos (Unwin, 2009). Fortalecer la infraestructura local: la cooperación con los gobiernos locales y las ONG para mejorar infraestructura como carreteras y telecomunicaciones puede aliviar significativamente los problemas logísticos (Sachs, 2005).

### **Oportunidades para Expandir su Influencia**

Las nuevas tecnologías como la inteligencia artificial y el aprendizaje adaptativo brindan nuevas oportunidades para adaptar la educación y mejorar las oportunidades educativas en áreas remotas. Las alianzas pueden explorar estas tecnologías para ampliar su alcance y eficacia (Sherlyn, 2016). Establecer cooperación con organizaciones internacionales puede proporcionar nuevos recursos, conocimientos y mejores prácticas adaptadas al contexto local. También puede incluir programas de comunicación y capacitación que enriquezcan las capacidades locales (Kinich, 2004). Una

participación más activa de las comunidades en las etapas de la planificación y evaluación del proyecto puede aumentar la relevancia y aceptación de la iniciativa y fomentar un sentido de propiedad y compromiso, esencial para el desarrollo a largo plazo (Cornualles, 2008).

### **Incrementar la Conciencia sobre el Desarrollo de Estándares Departamentales (micro)**

En República Dominicana, es esencial mejorar el marco legal de las asociaciones público-privadas (APP), especialmente a nivel micro, para aumentar la efectividad de estas alianzas para responder a las necesidades locales. Considerando que la actual ley núm.47-2020 se centra en las limitaciones de una alianza a gran escala, se ofrecen las siguientes opciones de desarrollo: Formular subreglas específicas: Formular subreglas o reglas específicas centrándose en las circunstancias específicas de la alianza a nivel micro. Esto permitirá que las leyes existentes se adapten para abordar directamente las necesidades y desafíos de las comunidades locales y las pequeñas entidades privadas dispuestas a asociarse con el sector público.

Asimismo, con incentivos para pequeñas alianzas: implementar sistemas de incentivos específicos para fomentar pequeñas alianzas entre unidades locales, como exenciones de impuestos, subsidios o acceso a recursos a precios favorables. Estos incentivos pueden fomentar el inicio y la sostenibilidad de proyectos que, aunque más pequeños, son esenciales para el desarrollo local. Plataforma de acoplamiento regulatorio, desarrollar plataformas para facilitar las conexiones entre entidades públicas y privadas interesadas en formar alianzas a nivel micro.

También, estas plataformas ayudarán a identificar oportunidades de cooperación, alinear objetivos y garantizar el cumplimiento del proyecto con los requisitos reglamentarios. Capacitación y recursos para la gestión de APP: Proporcionar capacitación y recursos a municipios y propietarios de pequeñas empresas sobre cómo gestionar y regular las APP. Esto incluirá información sobre cómo negociar un acuerdo, establecer términos justos e implementar seguimientos

efectivos. Evaluación y revisión constante de la ley: Establecer un mecanismo de revisión periódica de la Ley 47-2020 para asegurar su adaptación a los cambios en el entorno económico y social del país. Se sugiere incluir una evaluación del impacto de las APP a nivel micro para comprender mejor sus beneficios y limitaciones.

## **Resumen de Resultados**

Un análisis de las coaliciones comunitarias en la República Dominicana revela varios hallazgos importantes que resaltan el papel fundamental de las coaliciones comunitarias como catalizadores de la transformación educativa. Estos resultados reflejan la capacidad de estas asociaciones para mejorar significativamente la infraestructura educativa, aumentar el rendimiento académico y promover una participación comunitaria más activa. Las asociaciones comunitarias facilitan mejoras prácticas en la infraestructura educativa y proporcionan recursos que no están disponibles individualmente. En Monte Plata, por la cooperación entre el Ministerio de Educación, ONG internacionales y la comunidad local, se renovaron las instalaciones de la escuela, creando un entorno de aprendizaje más seguro y estimulante (MINERD, 2018).

El rendimiento académico mejora significativamente en los distritos que implementan estas alianzas. Por ejemplo, la integración de la tecnología educativa en San Diego ha aumentado la participación de los estudiantes y las habilidades digitales, que son fundamentales para mejorar su rendimiento académico (UASD, 2019). Estas alianzas promueven una mayor inclusión y participación comunitaria en el proceso educativo. En San Cristóbal, las actividades de inclusión educativa no solo incluyen a estudiantes con discapacidad, sino que también fomentan una cultura de inclusión que fomenta la participación de toda la comunidad en el apoyo a estos programas (UNESCO, 2017).

El análisis también identifica estrategias efectivas para superar desafíos comunes como limitaciones financieras, resistencia al cambio y desafíos logísticos. Estas estrategias incluyen diversificar las fuentes de financiamiento,

capacitación continua, utilizar tecnología apropiada y fortalecer la infraestructura local para hacer que las alianzas sean más sostenibles y efectivas (Kramer & Kania, 2011; Ford, Ford, & Dámelo, 2008).

## **Conclusiones y Recomendaciones**

Los resultados de este análisis reafirman el papel fundamental de las alianzas comunitarias como catalizadores de la transformación educativa en la República Dominicana. Esta cooperación mejora la calidad y accesibilidad de la educación y permite que las comunidades locales participen en el desarrollo de la educación. Por lo tanto, las asociaciones comunitarias son una estrategia importante para abordar desafíos educativos complejos y mejorar los resultados educativos a largo plazo.

Se necesitan estrategias basadas en evidencia y mejores prácticas para fortalecer y ampliar las asociaciones de educación comunitaria en la República Dominicana y otras regiones similares. A continuación, se presentan algunas recomendaciones claves para aumentar el impacto y la sostenibilidad de estas asociaciones:

- 1-Fomentar el liderazgo compartido: Fomentar el liderazgo compartido entre todos los miembros puede aumentar la cohesión y eficacia de la alianza. Esto incluye el establecimiento de estructuras de gobernanza que garanticen una toma de decisiones justa y transparente (Bryson, Crosby y Stone, 2015). Incluir a todos los sectores relevantes: garantizar la participación de una amplia gama de partes interesadas, incluidos los sectores privados, público y sin fines de lucro, y representantes de la comunidad para aprovechar diversos recursos y perspectivas (Weiss, Anderson y Lasker, 2002). Mejorar la planificación y la sostenibilidad financiera
- 2-Diversificar las fuentes de financiación. Explorar múltiples fuentes de financiación para reducir la dependencia de un único donante y aumentar la flexibilidad financiera. Esto puede incluir subvenciones, patrocinios, donaciones y generación de ingresos propios (Ebrahim, Battilana y Mair, 2014).
- 3-Desarrollar un plan estratégico a largo plazo. Desarrollar

un plan estratégico que describa claramente los objetivos a largo plazo, las estrategias de implementación y los métodos de evaluación para garantizar la continuidad y eficacia de la alianza (Kania y Kramer, 2011).

Con relación a educación y desarrollo de capacidades, se recomienda, entrenamiento en curso. Implementar programas de capacitación y desarrollo profesional continuo para todos los miembros del consorcio y centrarse en habilidades específicas necesarias para mejorar la gestión y la colaboración de proyectos (Argote & Miron-Spektor, 2011). Fomentar la innovación y el aprendizaje continuo: Crear un mecanismo para la innovación continua y el aprendizaje organizacional que permita a la alianza adaptar y mejorar continuamente sus estrategias y prácticas (Senge, 1990).

Se recomienda promover la evaluación y la transparencia, implementar un estricto sistema de evaluación. Desarrollar e implementar un sistema de evaluación sólido para evaluar el impacto de las asociaciones y ajustar las estrategias cuando sea necesario. Esto incluye la recopilación de datos y la retroalimentación periódica de todas las partes interesadas (Patton, 2011). Mejorar la transparencia y la comunicación. Incrementar la transparencia del liderazgo y la toma de decisiones dentro de la alianza para fortalecer la confianza de los miembros y la comunidad (Ansell & Gash, 2008).

Un llamado a la acción, un análisis de las alianzas comunitarias y su impacto en la transformación educativa en la República Dominicana revela claras oportunidades y necesidades para fortalecer y ampliar esta colaboración. Todas las partes interesadas claves, incluidos los gobiernos, la educación y la sociedad civil, deben reconocer la importancia crítica de estas asociaciones y desempeñar un papel activo para apoyarlas y desarrollarlas.

### **Al Gobierno Constitucional de la República Dominicana**

Alienta a las instituciones gubernamentales a crear un ambiente propicio para el florecimiento de alianzas comunitarias. Esto incluye la provisión de incentivos fiscales, apoyo financiero directo y el desarrollo de políticas que

promuevan la cooperación intersectorial en el campo de la educación. Además, es fundamental que los gobiernos actúen como mediadores y facilitadores para construir nuevas coaliciones y garantizar que se cumplan los estándares de calidad y eficiencia (Bryson, Crosby y Bloomberg, 2015).

Para el sector educativo: Las escuelas, universidades y otras instituciones educativas deben estar a la vanguardia de estas iniciativas y buscar activamente oportunidades para colaborar con otros sectores. Esto incluye adaptar el plan de estudios para incluir elementos de aprendizaje-servicio y programas que requieran la participación de estudiantes y profesores en proyectos comunitarios (Senge, 1990). Sociedad civil: las ONG, las empresas y los ciudadanos individuales deben reconocer su papel en la mejora de la educación y buscar activamente

## **Referencias**

Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543-571.

Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2009). Reflections: Our journey in organizational change research and practice. *Journal of Change Management*, 9(2), 127-142.

Argote, L., & Miron-Spektor, E. (2011). Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization Science*, 22(5), 1123-1137.

Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Bloomberg, L. (2015). Public value governance: Moving beyond traditional public administration and the new public management. *Public Administration Review*, 75(3), 445-456.

Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2015). Designing and implementing cross-sector collaborations: Needed and challenging. *Public Administration Review*, 75(5), 647-663.

Chaskin, R. J., Brown, P., Venkatesh, S., & Vidal, A. (2001). *Building community capacity*. New York, NY: Aldine de Gruyter.

Congreso Nacional de la República Dominicana. (2020). Ley 47-2020 que regula las Alianzas Público-Privadas (APP). Santo Domingo: Autor.

Cornwall, A. (2008). Unpacking 'Participation': Models, meanings, and practices. *Community Development Journal*, 43(3), 269-283.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Ebrahim, A., Battilana, J., & Mair, J. (2014). The governance of social enterprises: Mission drift and accountability challenges in hybrid organizations. *Research in Organizational Behavior*, 34, 81-100.

Ford, J. D., Ford, L. W., & D'Amelio, A. (2008). Resistance to change: The rest of the story. *Academy of Management Review*, 33(2), 362-377.

Freeman, R. E. (1984). Strategic management: A stakeholder approach. Boston, MA: Pitman.

Grant, R. M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*, 17(S2), 109-122.

Kania, J., & Kramer, M. (2011). Collective impact. *Stanford Social Innovation Review*, 9(1), 36-41.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.

Kotter, J. P. (1996). Leading change. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Mattessich, P. W., Murray-Close, M., & Monsey, B. R. (2001). Collaboration: What makes it work. St. Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2018). Informe anual sobre el estado de la educación. Santo Domingo: Autor.

“Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.” (“El mandato y la misión de la UNESCO en resumen | UNESCO”) (2017). Educación inclusiva: El camino hacia el futuro. París: Autor.

Patton, M. Q. (2011). *Developmental evaluation: Applying complexity concepts to enhance innovation and use*. New York, NY: Guilford Press.

Pérez-Sánchez, A., Rodríguez-García, A. M., & Palacios-Rodríguez, A. (2019). Resistencia al cambio en instituciones educativas: Un estudio de caso. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3(2), 123-134.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York, NY: Simon & Schuster.

Sachs, J. (2005). *The end of poverty: Economic possibilities for our time*. New York, NY: Penguin.

Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education?* Cambridge, UK: Polity Press.

Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York, NY: Doubleday.

Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509-533.

Unwin, T. (2009). *ICT4D: Information and communication technology for development*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Universidad Autónoma de Santo Domingo. (2019). Informe sobre innovación tecnológica en educación. Santiago: Autor.

Weiss, E. S., Anderson, R. M., & Lasker, R. D. (2002). Making the most of collaboration: Exploring the relationship between partnership constructive collaboration and partnership functioning. *Health Education & Behavior*, 29(6), 683-698.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

# **Visión de la Educación Universitaria hoy y el uso de la IA: ¿Avance o Limitación del Pensamiento?**

DOI: [10.5281/zenodo.11479366](https://doi.org/10.5281/zenodo.11479366)

Dra. Anabel Almánzar, Ed. D<sup>7</sup>

Anabel.almanzar1@gmail.com

Universidad Católica del Cibao, UCATECI

La Vega, República Dominicana.

## **Resumen**

Este artículo se presenta el concepto de desafíos esenciales en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Explorando plataformas de aprendizaje inteligentes y sistemas de gestión del aprendizaje basados en IA (Inteligencia Artificial), que permiten personalizar a gran escala, pero también fomentar la dependencia de la tecnología que socava la capacidad de los estudiantes para participar en análisis independientes y críticos. Este análisis examina cómo la personalización de la inteligencia artificial encierra a los estudiantes en cámaras de eco educativas, limitándolos a los desafíos intelectuales que necesitan para desarrollar un pensamiento profundo y diverso. En el debate también se discutieron las implicaciones éticas de la inteligencia artificial, incluida la protección de datos personales y la necesidad de transparencia de los algoritmos utilizados en las instituciones educativas. Finalmente, el artículo recomienda un enfoque equilibrado para integrar la inteligencia artificial en la educación superior, proponiendo que la tecnología se utilice como una herramienta para ampliar y enriquecer la experiencia educativa, en lugar de reemplazar la interacción humana y los métodos de enseñanza que fomentan el pensamiento y la creatividad. Este enfoque permitirá a la educación superior no sólo adaptar las tecnologías a las necesidades educativas del siglo XXI, sino también preservar y desarrollar las habilidades críticas y creativas necesarias para el desarrollo humano.

---

<sup>7</sup> Doctora en Ciencias de la Educación, Magíster en Gerencia Financiera, Especialidad en Alta Gerencia, Licenciada en Administración de Empresas, Formación para facilitadores de la formación profesional, habilitación docente. Experiencia en el ámbito académico curricular, docencia universitaria de grado y posgrado. Adicional experiencia profesional en el campo de la evaluación institucional en IES, Planeación estratégica y operativa en IES y Datos y Desempeño en IES. Actualmente, finalizando el Doctorado en Ciencias de la Educación, en UAPA República Dominicana. E-mail: Anabel.almanzar1@gmail.com

**Palabras Claves:** Inteligencia Artificial, Educación Universitaria, Pensamiento Crítico, Personalización del Aprendizaje, Ética en IA

## **Introducción**

En la intersección de la tecnología y la educación, la inteligencia artificial (IA) se ha convertido en un catalizador de cambios profundos. Su integración en el entorno universitario promete revolucionar los métodos de enseñanza y plantea importantes cuestiones sobre el impacto de estas tecnologías en el pensamiento crítico y la autonomía estudiantil. Este artículo explora los beneficios duales de la inteligencia artificial en la educación universitaria: por un lado, es un avance potencial en la personalización y accesibilidad del aprendizaje y, por otro, puede limitar el desarrollo del razonamiento independiente y crítico.

La inteligencia artificial ha avanzado dramáticamente desde que Alan Turing cuestionó si las máquinas podían pensar en la década de 1950, impactando áreas claves como la salud, el derecho y la educación (Russell y Norvig, 2016). En el contexto de la educación, la inteligencia artificial se considera tanto una herramienta para ampliar los límites del conocimiento disponible como un inhibidor potencial de procesos de pensamiento más profundos (Boden, 2016). La educación superior es un terreno fértil para el debate y el desarrollo intelectual, pero enfrenta desafíos únicos dadas las promesas y los riesgos de estas nuevas tecnologías.

En la educación superior, la IA no solo se utiliza para automatizar tareas administrativas y personalizar las experiencias de aprendizaje, sino que también se está expandiendo para crear entornos de aprendizaje más inclusivos y accesibles. Por ejemplo, herramientas como la traducción automática y la tecnología de asistencia pueden permitir que los estudiantes con discapacidades o que hablan diferentes idiomas participen más plenamente en el entorno académico. Estas tecnologías pueden democratizar el acceso al conocimiento y brindar oportunidades educativas que antes no estaban disponibles para ciertas poblaciones.

Pero cuando se introducen estas herramientas, surge el desafío de equilibrar la interacción entre la tecnología y las personas. Existe un riesgo real de que los estudiantes se vuelvan dependientes de soluciones de aprendizaje automatizadas, lo que puede afectar su capacidad para desarrollar de forma independiente el pensamiento crítico y las habilidades de resolución de problemas. Además, la ubicuidad de la inteligencia artificial en el proceso educativo puede llevar al predominio de los algoritmos en la toma de decisiones educativas y la personalización del aprendizaje, lo que puede llevar a métodos de enseñanza que no tengan plenamente en cuenta los estilos de aprendizaje y las diferencias individuales.

Otra consideración importante es la ética del uso de la inteligencia artificial en la educación. Como la inteligencia artificial es capaz de analizar grandes cantidades de datos personales, las universidades deben manejar esta información con cuidado para evitar violaciones de la privacidad y garantizar un uso justo y transparente de los datos. Esto incluye desarrollar políticas claras sobre cómo se recopilan, almacenan y utilizan los datos de los estudiantes, e implementar fuertes medidas de seguridad para proteger esa información.

El uso de sistemas de gestión del aprendizaje basados en IA, plataformas de aprendizaje inteligentes y herramientas de análisis predictivo son ejemplos de cómo las universidades están intentando integrar esta tecnología para mejorar la experiencia educativa (Kumar, 2020). Sin embargo, la adopción de estas herramientas también ha generado preocupación sobre la despersonalización del aprendizaje y la reducción de la interacción humana en entornos educativos que tradicionalmente han valorado la discusión y el debate como métodos de aprendizaje (Johnson, 2019).

Este artículo tiene como objetivo explorar estas dimensiones y evaluar cómo la inteligencia artificial puede reconfigurar el paradigma educativo en la educación superior. ¿Estamos avanzando hacia una era de educación personalizada y eficiente o hacia un declive del pensamiento crítico y creativo? A través de una revisión exhaustiva de la literatura y el análisis de varios estudios de casos, pretendemos responder estas preguntas y comprender mejor el papel de la inteligencia artificial en el futuro de la educación universitaria.

## **Marco Referencial**

### **Transformación tecnológica de la educación superior**

La integración de la tecnología en la educación no es un fenómeno nuevo. Sin embargo, la velocidad a la que se está integrando la inteligencia artificial en el campo señala una era de cambios significativos. Selwyn (2017) cree que la educación ha experimentado un desarrollo tecnológico y que las herramientas y algoritmos digitales no solo apoyan los métodos tradicionales de enseñanza y evaluación, sino que en algunos casos también reemplazan los métodos tradicionales de enseñanza y evaluación. Este cambio promete proporcionar una educación más accesible y personalizada adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

Aunque la promesa de una educación más personalizada es alentadora, también es fundamental evaluar cómo afectan el desarrollo de la interacción social y las habilidades interpersonales fundamentales en el entorno universitario. La tecnología no debe reemplazar el valor de la interacción humana, sino complementar una rica experiencia educativa.

Hwang (2015) destaca cómo la inteligencia artificial puede adaptarse al estilo y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, proporcionando un enfoque más individualizado. Las plataformas de aprendizaje adaptativo utilizan algoritmos para analizar las respuestas de los estudiantes y adaptar los materiales de aprendizaje en consecuencia, optimizando el proceso de aprendizaje sobre la marcha. La capacidad de la inteligencia artificial para adaptar el aprendizaje en función de las necesidades individuales es sin duda revolucionaria.

Pero como educadores y desarrolladores, tenemos la responsabilidad de garantizar que estas tecnologías se implementen de manera que fomenten, no limiten, la crítica y la creatividad de los estudiantes. La personalización no debe convertirse en un silo educativo que desplace el aprendizaje colaborativo y el debate crítico. El impacto de la inteligencia artificial en el pensamiento crítico y la autonomía.

Buckingham (2019) cree que, si bien la inteligencia artificial puede proporcionar respuestas rápidas y efectivas, existe el riesgo de que los estudiantes se conviertan en receptores pasivos de información y pierdan habilidades de análisis y reflexión independientes. Las respuestas fáciles pueden obstaculizar el desarrollo de sus propias habilidades de investigación y razonamiento.

Esto pone de relieve un problema importante en la implementación de la inteligencia artificial en la educación: la tecnología debería ser una herramienta, no un sustituto del pensamiento crítico. Los educadores deben integrar cuidadosamente la inteligencia artificial para complementar y desafiar la inteligencia de los estudiantes en lugar de simplificar demasiado los procesos cognitivos. Wachter-Boettcher (2017) analiza cuestiones éticas en el uso de la inteligencia artificial, incluida la protección de datos y la transparencia algorítmica.

La recopilación y el análisis de grandes cantidades de datos personales plantean cuestiones importantes sobre el consentimiento y la seguridad de la información de los estudiantes. Las instituciones educativas que utilizan inteligencia artificial deben desarrollar políticas de uso de datos claras y transparentes para garantizar la privacidad y seguridad de la información de los estudiantes. Además, es fundamental que estos sistemas sean lo más transparentes posible para que los usuarios puedan comprender cómo y por qué se toman decisiones automatizadas.

### **El Rol de la IA en la Accesibilidad Educativa**

La inteligencia artificial abre nuevas oportunidades para hacer que la educación superior sea más accesible para personas con discapacidad o desventajas geográficas. Según Moreno y Sánchez (2018), la inteligencia artificial puede proporcionar herramientas de adaptación para proporcionar recursos de aprendizaje personalizados para estudiantes con necesidades especiales, como software de reconocimiento de voz para estudiantes con discapacidad visual o auditiva. La integración de la inteligencia artificial para promover la *inclusión* es un avance positivo que resalta el potencial de la tecnología para democratizar el acceso a la educación.

Sin embargo, debe garantizarse que estas tecnologías se introduzcan de manera justa y no creen nuevas barreras técnicas que excluyan a quienes no tienen acceso a las últimas innovaciones. García-Peñalvo (2020) enfatizó que el aprendizaje personalizado obtenido a través de la inteligencia artificial no solo puede adaptarse a las capacidades y ritmo de cada alumno, sino también predecir las necesidades educativas futuras a través del análisis de datos. Esto permite intervenciones educativas más precisas y efectivas que pueden mejorar el rendimiento académico y la retención de los estudiantes.

Si bien la promesa de personalización que ofrece la inteligencia artificial es prometedora, la clave es centrarse en cómo se procesan e interpretan los datos. La dependencia excesiva de los algoritmos puede conducir a “cajas negras” de inteligencia artificial que determinan los caminos educativos de los estudiantes sin suficiente *supervisión humana o contextualización*. Torres (2021) analiza los desafíos técnicos y de gestión asociados a la implementación de sistemas de inteligencia artificial en instituciones educativas. Estos incluyen la falta de *infraestructura técnica adecuada*, la necesidad de capacitación docente continua y *las cuestiones éticas y de privacidad* antes mencionadas.

La eficacia de la inteligencia artificial en la educación depende no sólo de la tecnología en sí, sino también de cómo se gestiona e integra en el sistema educativo. El éxito de la inteligencia artificial en la educación requiere un enfoque que considere factores tanto técnicos como humanos. Es fundamental que las instituciones educativas inviertan no solo en tecnología, sino también en capacitación de docentes y administradores para garantizar la implementación efectiva y ética de estas herramientas.

### **Ética y Responsabilidad en el Uso de la IA en Educación**

A medida que se ha ampliado el campo de aplicación de la inteligencia artificial, también se ha intensificado el debate ético sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación. Según Martínez (2019), los dilemas éticos relacionados con la inteligencia artificial incluyen la *protección de datos*, el

sesgo algorítmico y la toma de decisiones autónoma. Las instituciones deben garantizar que la tecnología implementada funcione de manera que respete los derechos y la dignidad de los estudiantes. La ética en el uso de la inteligencia artificial siempre debe ser una prioridad para las instituciones educativas.

Esto incluye el cumplimiento de la normativa de protección de datos y el trabajo activo para identificar y mitigar las desviaciones en los algoritmos utilizados. El respeto a la autonomía de los estudiantes y la transparencia en el uso de la inteligencia artificial son esenciales para crear un entorno educativo justo y equitativo. Preparar a los estudiantes para el cambiante mercado laboral es el principal desafío de la educación universitaria.

Cabello (2022) afirmó que la inteligencia artificial no solo afecta los métodos de enseñanza, sino que también cambia las carreras y crea nuevas oportunidades y desafíos para los egresados. Las universidades deben adaptar sus planes de estudio para incluir habilidades relacionadas con la inteligencia artificial y las tecnologías digitales. Anticiparse a las necesidades del mercado laboral es fundamental para la formación universitaria.

Las instituciones deben integrar la educación en IA con capacidades tecnológicas para que los estudiantes estén preparados para usar estas herramientas y construir sus aplicaciones futuras. Esto ayudará a desarrollar una fuerza laboral adaptable y versátil capaz de enfrentar los desafíos del futuro.

Rodríguez y García (2021) manifiestan que: Exploran cómo la inteligencia artificial puede ayudar a diversificar los métodos de enseñanza al proporcionar métodos que coincidan no solo con las habilidades de los estudiantes, sino también con sus intereses y antecedentes culturales. (P.41)

Esta adaptabilidad puede aumentar significativamente el compromiso y la motivación de los estudiantes, elementos claves para un aprendizaje eficaz. Las capacidades de personalización de la inteligencia artificial tienen el potencial

de transformar la educación universitaria al brindar un enfoque más inclusivo y personalizado. Pero es fundamental que esta tecnología se use para enriquecer la experiencia educativa, sin sobrepasar la necesidad de interacción humana y debate crítico de la educación superior.

### **Fomento del Pensamiento Crítico Mediante el Uso de la IA**

El pensamiento crítico es un objetivo importante de la educación superior. Según Vásquez (2020), la inteligencia artificial puede promover el pensamiento crítico mediante el desarrollo de plataformas que planteen preguntas complejas y fomenten la discusión y el análisis entre los estudiantes. Sin embargo, la misma tecnología también conlleva *el riesgo de generar dependencias* que, si no se gestionan adecuadamente, pueden limitar la reflexión independiente.

Como catalizador del pensamiento crítico, la IA debe diseñarse y utilizarse para desafiar a los alumnos en lugar de guiarlos hacia respuestas predeterminadas. Para desarrollar verdaderas habilidades de pensamiento crítico, es importante diseñar tareas y preguntas que requieran un análisis profundo y variado. El impacto de la inteligencia artificial en los procesos cognitivos humanos siempre ha sido un tema de debate.

Torres (2019) argumentó que la automatización de tareas cognitivas podría conducir a la *atrofia* de determinadas capacidades mentales, similar a lo que ocurre cuando las capacidades físicas son sustituidas por máquinas. Por otro lado, Moreno (2020) cree que la inteligencia artificial, al liberar a los estudiantes de tareas repetitivas, les permite dedicar más tiempo a actividades cognitivas superiores como el pensamiento crítico y creativo. La clave es el equilibrio.

Si bien la IA puede realizar tareas más mecánicas o basadas en programas, los educadores deben asegurarse de que los estudiantes estén expuestos regularmente a desafíos que requieren *juicio, razonamiento y creatividad*. Evitar una dependencia excesiva de la tecnología para tareas críticas es fundamental para mantener y desarrollar capacidades cognitivas sólidas. Los debates sobre la inteligencia artificial y el pensamiento crítico en la educación superior han dividido al mundo académico.

Por un lado, Martínez y García (2021) sostienen que la inteligencia artificial puede enriquecer el aprendizaje proporcionando datos y contexto que fomenten la reflexión y el análisis crítico. Creen que herramientas como la simulación avanzada y los modelos predictivos pueden proporcionar a los estudiantes escenarios complejos que desafíen sus ideas preconcebidas y fomenten el pensamiento analítico. Por otro lado, Rodríguez, (2022) expresa preocupación por la capacidad de la inteligencia artificial para comprender verdaderamente y promover el pensamiento crítico. Critica muchas aplicaciones de IA por optimizar la eficiencia y el desempeño de las tareas en lugar de fomentar la reflexión profunda y sostenida esencial para el verdadero pensamiento crítico.

Se enfatiza la necesidad de una *implementación reflexiva y crítica* de la inteligencia artificial en la educación. Integrar tecnología no es suficiente, también hay que integrarla. Cómo se integra y con qué fines son las cuestiones que determinan su uso en las instituciones educativas. Los educadores deben participar activamente en el desarrollo de estas tecnologías para garantizar que las herramientas de IA no solo sean efectivas, sino también efectivas para promover y mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes.

### **La Inteligencia Artificial en la Evaluación Educativa**

La inclusión de la inteligencia artificial en los *sistemas de evaluación educativa* supone un cambio fundamental en la forma en que se miden y evalúan las capacidades de los estudiantes. La inteligencia artificial permite una evaluación más personalizada y adaptativa que puede responder dinámicamente al desempeño y progreso de cada estudiante. El uso de sistemas de inteligencia artificial para las evaluaciones puede automatizar procesos que tradicionalmente consumen mucho tiempo, como calificar preguntas de opción múltiple y calificar preguntas de respuesta corta.

Las herramientas avanzadas pueden incluso calificar respuestas abiertas utilizando tecnología de procesamiento del lenguaje natural, proporcionando comentarios detallados y personalizados además de calificaciones (Pérez, 2021). Esta automatización libera tiempo valioso para los educadores,

permitiéndoles concentrarse más en interactuar directamente con los estudiantes y brindar actividades de aprendizaje más ricas y profundas. Lo más importante es que estos sistemas solo sirvan de ayuda y no de sustituto del juicio docente humano, indispensable para evaluar aprendizajes más subjetivos y complejos.

La IA también puede implementar evaluaciones adaptativas que ajustan la dificultad y el tipo de preguntas en función de las respuestas inmediatas de los estudiantes. Según Gómez (2019), esta tecnología puede medir con mayor precisión el nivel de conocimientos y habilidades de los estudiantes, evitando situaciones de sobrecarga y desafío insuficiente. La *evaluación adaptativa* puede cambiar la forma en que entendemos y utilizamos la evaluación, proporcionando una imagen más completa y justa de los resultados de los estudiantes. Sin embargo, es importante garantizar que los criterios para estas evaluaciones sean transparentes, adaptativamente justos y eviten cualquier sesgo inherente a los algoritmos de IA.

El uso de inteligencia artificial en las evaluaciones plantea importantes preocupaciones *éticas y de privacidad*. La recopilación y el análisis de grandes cantidades de datos de estudiantes para su uso en estos sistemas generan preocupaciones sobre la protección y el uso apropiado de esa información. Martínez y Fernández (2020) advierten de la necesidad de políticas claras y estrictas para garantizar la confidencialidad y seguridad de los datos de los estudiantes.

La confianza en el sistema de evaluación es fundamental para la aceptación y eficacia del sistema de evaluación. Por lo tanto, las instituciones educativas deben ser transparentes sobre cómo se utilizan los datos de los estudiantes y garantizar que las medidas de seguridad sean su principal preocupación. Además, debe haber regulaciones claras que orienten el desarrollo y el uso de tecnologías de evaluación basadas en IA para proteger a los estudiantes y garantizar prácticas justas y éticas.

## Resultados

Para explorar realmente cómo la inteligencia artificial está impactando la educación universitaria, analizamos dos estudios de caso importantes. Estos estudios ilustran la implementación de la inteligencia artificial en un entorno educativo real, evalúan sus beneficios y los desafíos que genera.

La Universidad de Michigan (UM) está integrando activamente la inteligencia artificial (IA) en su entorno académico y de investigación, demostrando un enfoque innovador para mejorar el panorama educativo. La iniciativa se basa en la plataforma de inteligencia artificial generativa de la UM, conocida como UM GenAI, que está disponible para profesores, personal y estudiantes. La plataforma admite una amplia gama de actividades, desde aplicaciones simples hasta aplicaciones complejas, incluida la ayuda con las tareas del aula y la mejora de la investigación.

En particular, herramientas de inteligencia artificial como UM GPT y UM Maizey son parte de la iniciativa y tienen como objetivo ayudar a las actividades académicas proporcionando conocimientos, analizando patrones y facilitando el análisis de datos. Estas herramientas demuestran el compromiso de la universidad con el uso responsable de la inteligencia artificial para mejorar los procesos educativos y de investigación, asegurando el cumplimiento de estándares éticos sin comprometer la integridad de la experiencia educativa.

La integración integral de inteligencia artificial de la Universidad de Michigan no solo resalta el potencial de la inteligencia artificial para personalizar y mejorar los esfuerzos de educación e investigación, sino que también resalta una tendencia más amplia hacia la adopción responsable de avances tecnológicos en la educación superior. Al hacerlo, la UM pretende mejorar los resultados académicos centrándose al mismo tiempo en la supervisión humana y la creatividad (genai.unich).

El artículo de Psico-Román (2023) destaca mejoras significativas en la accesibilidad y diversidad de la educación

en escritura creativa gracias a la tecnología que permite que una gama más amplia de estudiantes participe y se beneficie de recursos educativos innovadores. Además, se discute el impacto de las herramientas de colaboración online que facilitan la interacción entre los estudiantes y enriquecen el proceso creativo. También se pueden abordar los desafíos relacionados con la evaluación de trabajos creativos en formato digital, en especial en cuanto a la subjetividad y autenticidad de la expresión de los estudiantes.

Del mismo modo, Psico-Román (2023) afirma:

“La introducción de nuevas tecnologías en la escritura creativa también puede haber cambiado la dinámica tradicional del aula, permitiendo un enfoque de enseñanza más personalizado y centrado en el estudiante. Esto no solo permite enriquecer la experiencia educativa y preservar la creatividad individual y la naturaleza interpersonal de la educación. (P. 23)

El uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de la escritura creativa representa un cambio importante en la educación que puede traer beneficios en términos de accesibilidad, personalización y eficiencia. Los educadores administran estas herramientas de manera que complemente, en vez de reemplazar, la interacción humana y la instrucción esenciales para desarrollar habilidades creativas profundas. Por lo tanto, la tecnología debe utilizarse como facilitador del proceso educativo creativo, no como sustituto.

Un artículo publicado por Rodríguez (2021), externa que:

Hasta hace poco, las plataformas virtuales para el desarrollo de actividades educativas, los softwares colaborativos de e-learning e incluso los dispositivos móviles como las tabletas electrónicas eran recursos en el aula inimaginables. Sin embargo, gracias a los avances de la tecnología, se han desarrollado nuevas herramientas didácticas para mejorar la educación, incluido nuestro Sistema Tutor

Inteligente (ITS), diseñado para mejorar el aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. El objetivo principal de este trabajo es analizar la aplicación y características de un sistema de entrenamiento inteligente como un programa de aprendizaje asistido por computadora que utiliza tecnología de inteligencia artificial para reflejar el conocimiento y recomendar/orientar una capacitación preparada para ser experto. Los estudiantes diagnostican la situación y proponen soluciones o acciones relacionadas con la misma. Para lograr este objetivo se estudian diversos componentes de los sistemas de control inteligentes y su implementación en diversos campos del conocimiento científico. (Pág. 1)

La integración de plataformas virtuales y sistemas de orientación inteligentes (ITS) en la educación aporta importantes beneficios, como la personalización del aprendizaje y una mejor accesibilidad, que pueden transformar positivamente los resultados educativos. ITS utiliza inteligencia artificial para adaptar los materiales de aprendizaje en función de las necesidades individuales y promete mejorar los resultados educativos proporcionando diagnósticos rápidos y soluciones personalizadas. Sin embargo, estas tecnologías también plantean desafíos importantes, como una posible dependencia excesiva de soluciones tecnológicas que pueden obstaculizar el desarrollo del aprendizaje autónomo y crítico de los estudiantes.

Además, la calidad de la retroalimentación de la IA y las cuestiones éticas relacionadas con la privacidad de los estudiantes y el procesamiento de datos son cuestiones clave que deben abordarse cuidadosamente. Se necesita una evaluación empírica del impacto de los sistemas de transporte inteligentes en la educación, en logros académicos y en cuanto a su impacto en las capacidades críticas y creativas de los estudiantes a largo plazo. Necesitamos desarrollar y seguir mejores prácticas en la implementación de estas tecnologías y asegurarnos de que complementen métodos de enseñanza

eficaces, no que los reemplacen. Capacitar a los educadores para que utilicen e integren adecuadamente la inteligencia artificial en el aprendizaje es fundamental para garantizar que estas herramientas se conviertan en una valiosa adición al proceso educativo, no en un reemplazo de la enseñanza y la interacción humana básica.

En este sentido, Oviedo (2023) presenta artículos que exploran el impacto profundo y multifacético de la inteligencia artificial (IA) en la sociedad, con especial enfoque en el pensamiento crítico y la generación digital. Oviedo Guevara presenta un escenario en el que la inteligencia artificial se integra a las actividades cotidianas, cambia los campos de la educación y el trabajo, generando oportunidades, cuestiones éticas y críticas.

El análisis muestra cómo la inteligencia artificial puede transformar la educación adaptando los métodos de enseñanza a las necesidades de generaciones acostumbradas a las tecnologías digitales. Aunque la inteligencia artificial puede proporcionar herramientas de aprendizaje más efectivas y personalizadas, también se teme que limite el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes al dar soluciones rápidas que no fomentan la reflexión y el análisis profundos. Los autores también analizan las percepciones públicas de la inteligencia artificial, que van desde el entusiasmo por sus posibilidades hasta el miedo a sus consecuencias, como la pérdida de empleos y la dependencia excesiva de la tecnología que podría deshumanizar los procesos críticos y creativos.

Además, aborda las cuestiones éticas que rodean el desarrollo de la inteligencia artificial, enfatizando la necesidad de fuertes consideraciones regulatorias y éticas para garantizar que su integración en la sociedad sea beneficiosa y no socave los valores humanos básicos. Oviedo (2023) concluye que la inteligencia artificial tiene un potencial revolucionario en muchos campos, especialmente en la educación, pero advierte que se necesita un enfoque equilibrado para promover el pensamiento crítico y las habilidades técnicas. Esto demuestra que, si bien la inteligencia artificial puede ser una herramienta poderosa, debe complementarse con una educación tradicional que fomente el análisis crítico y la reflexión ética,

garantizando que las generaciones futuras puedan manejar estas tecnologías de manera responsable y crítica.

En este sentido Villalón (2023) discute en su publicación de INFOBAE cómo se puede integrar la inteligencia artificial en la educación sin comprometer el desarrollo del pensamiento crítico. Ofrece un método de aprendizaje de inteligencia artificial basado en problemas que facilita a los estudiantes hacer preguntas, evaluar resultados y explorar información del mundo real. El Aprendizaje Basado en Problemas para la Comprensión (ABPC) se propone como un método para estructurar entornos de aprendizaje que fomenten el pensamiento crítico y la creatividad, permitiendo a los estudiantes aplicar conocimientos a nuevas situaciones y desarrollar habilidades metacognitivas.

Los estudios analizados aportan evidencia de las potencialidades y limitaciones de la inteligencia artificial en la educación universitaria. Aunque la IA puede mejorar la eficiencia y la personalización del aprendizaje y la evaluación, es fundamental que se implemente con una comprensión clara de sus limitaciones, especialmente en entornos que requieren análisis crítico y creatividad. El papel de la educación universitaria es integrar estas tecnologías para complementar, no reemplazar, la interacción humana y el desarrollo de habilidades críticas y creativas. Estos resultados muestran la importancia de continuar la investigación y el desarrollo de sistemas de inteligencia artificial tecnológicos, pedagógicamente eficaces y éticamente sólidos.

**Tabla 1**  
**Desafíos y Retos de la IA en el Pensamiento Crítico**

<b>Desafío y/o reto</b>	<b>Descripción</b>	<b>Implicaciones para la Educación</b>
Sobre dependencia de la Tecnología	La facilidad y accesibilidad que ofrece la IA pueden llevar a una dependencia excesiva en la tecnología para resolver problemas.	Puede inhibir el desarrollo del pensamiento crítico al reducir las oportunidades para el análisis y la reflexión independiente.
Privacidad y Ética	El uso de datos personales y comportamientos de aprendizaje por sistemas de IA plantea serios dilemas éticos y de privacidad.	Necesidad de establecer políticas claras y seguras para el manejo de datos, protegiendo la privacidad del estudiante.
Calidad del Feedback	Los sistemas de IA pueden no proporcionar retroalimentación de la calidad o profundidad necesarias para fomentar el pensamiento crítico.	El feedback superficial puede no ser suficiente para desarrollar habilidades analíticas y críticas complejas.
Desarrollo de Habilidades	La IA puede no ser adecuada para enseñar y evaluar habilidades de pensamiento crítico que requieren juicio humano y contextualización.	Los educadores deben complementar las herramientas de IA con intervenciones pedagógicas que fomenten habilidades críticas.
Sesgo Algorítmico	Los algoritmos pueden tener sesgos incorporados que afectan la entrega de contenidos y evaluaciones.	Los sesgos pueden limitar la exposición a diversas perspectivas y reducir las oportunidades para el debate crítico.
Capacitación Docente	La necesidad de formar adecuadamente a los educadores en el uso eficaz y ético de la IA en la enseñanza.	Los docentes necesitan habilidades para integrar la IA de manera que complementen y potencien el pensamiento crítico.
Interacción Humana	La tecnología puede disminuir las interacciones humanas esenciales para el aprendizaje colaborativo y el desarrollo del pensamiento crítico.	Es crucial mantener un equilibrio entre la tecnología y las interacciones personales en los entornos de aprendizaje.

*Fuente: Elaboración propia, Almánzar (2024)*

Entonces, nos preguntamos: *¿Estamos avanzando hacia una era de educación personalizada y eficiente o hacia un declive del pensamiento crítico y creativo?* Según varios análisis, la integración de la inteligencia artificial y la educación superior tiene un doble efecto: por un lado, marca el comienzo

de una era de educación personalizada y eficiente; Por otro lado, genera preocupación sobre una posible disminución del pensamiento crítico y la creatividad. Este análisis crítico, reflexivo y en profundidad explorará ambos aspectos de esta transformación educativa. En un entorno de inteligencia artificial, la educación se ha vuelto más personal que nunca.

Herramientas como los sistemas de aprendizaje adaptativo pueden adaptar el contenido, el ritmo y el estilo de enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Esta personalización no solo mejora la retención de conocimientos, sino que también mejora la motivación y el aprendizaje al brindar una experiencia relevante y desafiante para cada estudiante. La automatización de las tareas administrativas y de evaluación también aumenta la eficiencia, lo que permite a los educadores dedicar más tiempo a tareas valiosas como la instrucción y el desarrollo de contenidos críticos.

Sin embargo, esta eficiencia y personalización conlleva algunas salvedades. La eficacia del entrenamiento personal depende en gran medida de la calidad de los datos y de los algoritmos utilizados. Cuando el asesoramiento es parcial o inapropiado, puede llevar a un asesoramiento incorrecto que obstaculice en lugar de mejorar el progreso de los estudiantes. Por tanto, el uso de la inteligencia artificial en la educación plantea serias preocupaciones sobre su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad. Algunos críticos argumentan que depender de sistemas automatizados puede impedir que los estudiantes piensen profunda y críticamente.

Cuando las máquinas brindan respuestas y caminos de aprendizaje, los estudiantes pueden estar menos dispuestos a preguntar, explorar y pensar de forma independiente. Además, la personalización extrema puede conducir a “cámaras de eco” educativas donde los estudiantes solo están expuestos a ideas y perspectivas que coinciden con sus intereses y habilidades preexistentes, limitando su exposición a otros desafíos y perspectivas que son esenciales para el pensamiento crítico y la innovación. De ahí la necesidad de equilibrio. Teniendo esto en cuenta, la clave para resolver esta dualidad parece residir en equilibrar el uso de la inteligencia artificial con la preservación de la pedagogía tradicional que fomenta la interacción humana y el pensamiento crítico.

La tecnología debe verse como una herramienta que ayuda y mejora el proceso educativo, no como una alternativa completa a los métodos tradicionales. Los educadores deben seguir estando en el centro del proceso educativo, utilizando la inteligencia artificial para personalizar y optimizar el aprendizaje, al tiempo que garantizan que los estudiantes enfrenten el desafío del pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Además, la transparencia de los algoritmos de IA y la participación de la comunidad educativa en su desarrollo y revisión son fundamentales.

Esto ayuda a garantizar que las herramientas de IA sean justas, imparciales y estén diseñadas teniendo en mente un enfoque holístico de la educación. A medida que continuamos repensando la integración de la inteligencia artificial en la educación, es importante considerar cómo se puede diseñar e implementar esta tecnología para facilitar un aprendizaje holístico y rico. El desarrollo ético y la implementación de la inteligencia artificial deben abordar no solo cuestiones de eficiencia y personalización, sino también fomentar habilidades esenciales del siglo XXI como el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración.

Entonces la inteligencia artificial debe pensar en programar para representar problemas y escenarios que requieran pensamiento original y análisis crítico, simulando los desafíos reales que enfrentarán los estudiantes en su mundo profesional y personal. Esto puede implicar simulaciones complejas que requieren la toma de decisiones éticas, la resolución de problemas multifacéticos o la creación de nuevos productos o ideas a partir de conceptos aprendidos.

Si bien la inteligencia artificial puede brindar servicios personalizados, es fundamental no eliminar el elemento humano en la educación. La cooperación de los estudiantes en proyectos, debates y discusiones en vivo es esencial. Los educadores pueden utilizar la IA como herramienta para facilitar estas interacciones, como crear grupos de discusión basados en intereses y habilidades identificadas mediante el análisis de datos de la IA.

La IA en la educación necesita una revisión y un desarrollo constantes por parte de profesores, estudiantes y especialistas en ética. Estas partes interesadas pueden proporcionar comentarios críticos sobre la eficacia de la IA y sugerir ajustes para mejorar su capacidad de respaldar el aprendizaje holístico y ético.

Parte de la capacitación también debe incluir enseñar a los estudiantes cómo funciona la tecnología que utilizan, sus posibles sesgos y las implicaciones de su uso. Un conocimiento profundo de la tecnología fomenta la responsabilidad, la innovación y la crítica constructiva de las herramientas utilizadas.

Además, cabe mencionar un documento de la UNESCO (2023), que proporciona una visión profunda de cómo la inteligencia artificial (IA) está transformando el campo de la educación superior y destaca los beneficios y desafíos de su integración. Entre ellos destaca el aprendizaje personalizado, que permite adaptar los contenidos de aprendizaje a las necesidades individuales de cada alumno, mejorando así el rendimiento y la eficiencia. Además, la inteligencia artificial mejora la eficiencia de la gestión al automatizar tareas, liberando así recursos para actividades más estratégicas. También promueve oportunidades educativas más inclusivas y facilita el acceso a estudiantes con discapacidades físicas, geográficas o económicas.

Sin embargo, la implementación de la inteligencia artificial en la educación superior también enfrenta importantes desafíos. De particular preocupación son las cuestiones éticas y de privacidad relacionadas con el procesamiento de perfiles de estudiantes y posibles sesgos algorítmicos. El desarrollo del pensamiento crítico es un desafío particular, ya que una dependencia excesiva de la inteligencia artificial puede obstaculizar la capacidad de los estudiantes para desarrollar y utilizar habilidades analíticas y críticas. Además, el acceso desigual a la tecnología puede exacerbar las disparidades educativas existentes entre diferentes regiones y grupos socioeconómicos. Para promover el pensamiento crítico, este artículo sugiere que la integración de la inteligencia artificial en la educación debe diseñarse para complementar, no reemplazar, la interacción y el aprendizaje humanos.

Es fundamental que las herramientas de IA se utilicen como facilitadores, no sustitutos, del proceso educativo y que fomenten una reflexión ética y crítica sobre su uso e impacto. Implica el desarrollo de sistemas de inteligencia artificial que involucren el juicio y la intervención humanos y alienta a los estudiantes a pensar críticamente y desarrollar sus propias soluciones a problemas complejos. Si bien la IA ofrece un potencial transformador para la educación superior, su integración requiere una gestión cuidadosa y reflexiva para garantizar un entorno educativo que promueva la equidad y la ética. La inteligencia artificial debe utilizarse de forma proactiva para enriquecer la experiencia educativa sin comprometer los principios básicos de la educación inclusiva.

## **Conclusiones**

A medida que la educación superior entra en una era de integración de la inteligencia artificial, nos encontramos en un punto de inflexión crítico que dará forma a la trayectoria del aprendizaje humano en las próximas décadas. La promesa de una educación personalizada y eficaz impulsada por tecnología de inteligencia artificial es sin duda atractiva. Brinda la oportunidad de adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante, optimizar los recursos y, en definitiva, democratizar la educación de calidad. Sin embargo, estos beneficios también plantean problemas importantes y preguntas profundas sobre el impacto de la tecnología en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

A través de este análisis, observamos que, si bien la IA proporciona herramientas de aprendizaje efectivas y eficientes, también conlleva el riesgo de dependencia tecnológica, que puede inhibir el pensamiento crítico y la creatividad. La preocupación no es solo que los estudiantes tomen decisiones por la inteligencia artificial y limiten su participación en los desafíos intelectuales necesarios para fomentar un pensamiento más profundo y diverso. Los educadores y los desarrolladores de tecnología deben colaborar para desarrollar sistemas de inteligencia artificial que no solo transfieran conocimientos de manera efectiva, sino que también fomenten el aprendizaje crítico y creativo.

Esto significa integrar la inteligencia artificial de manera que complementen y amplíen los métodos de aprendizaje tradicionales, no que los reemplacen. Además, enseñar el uso de la tecnología y el pensamiento crítico debe ser una parte integral del plan de estudios, preparando a los estudiantes no solo para interactuar con la inteligencia artificial, sino también para mejorarla y cuestionarla. Concluimos que el futuro de la educación universitaria influenciada por la IA debe verse en términos de lo que la tecnología puede hacer por nosotros y en términos de lo que podemos hacer nosotros con la tecnología.

Necesitamos encontrar un equilibrio donde la tecnología se convierta en una herramienta para ampliar las capacidades de las personas y enriquecer la experiencia educativa, sin sustituir las cualidades esenciales para el desarrollo de un pensamiento verdaderamente independiente y creativo. Por eso, miramos hacia un futuro en el que la educación impulsada por la IA produzca no solo graduados altamente efectivos e informados, sino también individuos profundamente reflexivos, críticos y creativos que puedan liderar y sentir con visión y compasión. Este es el desafío que nos espera, y nuestra respuesta a este desafío definirá la próxima era de la educación universitaria.

## **Referencias**

Boden, M. A. (2016). *AI: Its nature and future*. Oxford University Press.

Buckingham, D. (2019). "Teaching in the age of digital reason: The challenges of critical education in a tech-savvy environment." *Oxford Review of Education*, 45(3), 345-360.

Cabello, P. (2022). "Impacto de la inteligencia artificial en la educación superior y el mercado laboral". *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo*, 11(1), 152-175.

García-Peñalvo, F. J. (2020). "La inteligencia artificial en la educación superior: Entre la personalización y la ética de datos". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 17(1), 23-38.

Gómez, M. (2019). "Evaluación adaptativa mediante inteligencia artificial: un futuro prometedor". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 67-85.

Hwang, G.-J. (2015). "Application of artificial intelligence to the teaching and learning process." *International Journal of Information and Education Technology*, 5(2), 100-103.

Johnson, L. (2019). "Artificial intelligence in higher education: Applications and trends." *Studies in Higher Education*, 44(8), 1207-1222.

Kumar, A. (2020). "Impact of artificial intelligence on higher education." *Education and Information Technologies*, 25, 2079-2096.

Martínez, A. (2019). "Dilemas éticos de la inteligencia artificial en la educación". *Ética y Cibernética*, 3(2), 1-14.

Martínez, A., García, E. (2021). "Inteligencia artificial: un aliado para el pensamiento crítico en la educación universitaria". *Revista de Educación y Desarrollo*, 49, 44-59.

Martínez, J., Fernández, A. (2020). "Ética y privacidad en la evaluación automatizada: Desafíos actuales". *Revista de Educación y Derecho*, 21, 115-134.

Moreno, L. (2020). "La IA en educación: entre la eficiencia y la reflexión crítica". *Revista de Innovación Educativa*, 18(2), 101-115.

Moreno, L., Sánchez, P. (2018). "Accesibilidad e inteligencia artificial: Oportunidades para una educación inclusiva". *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología (TE&ET)*, 13, 54-65.

Oviedo, L. (2023) Dilema de la inteligencia artificial: pensamiento crítico y generaciones digitales. *Realidad y Reflexión* es una publicación periódica de carácter semestral de la Universidad Francisco Gavidia. Año 23, N° 58, julio-diciembre 2023. San Salvador, El Salvador, Centroamérica.

Pérez, A. (2021). "Inteligencia artificial en la evaluación educativa: Posibilidades y límites". *Journal of Educational Technology*, 17(2), 192-210.

Psico-Román, J (2023) La escritura creativa: el uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza en el Sistema Educativo. DOI:10.56048/MQR20225.7.3.2023.3418-3426. [https://www.researchgate.net/publication/373675135\\_La\\_escritura\\_creativa\\_el\\_uso\\_de\\_las\\_nuevas\\_tecnologias\\_para\\_la\\_ensenanza\\_en\\_el\\_Sistema\\_Educativo](https://www.researchgate.net/publication/373675135_La_escritura_creativa_el_uso_de_las_nuevas_tecnologias_para_la_ensenanza_en_el_Sistema_Educativo)

Rodríguez, L. (2022). "Limitaciones de la inteligencia artificial en el desarrollo del pensamiento crítico". *Journal of Technology and Science Education*, 12(1), 134-147.

Rodríguez, L., García, E. (2021). "Inteligencia artificial y diversificación de métodos de enseñanza en la educación superior". *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 22(1), 64-77.

Russell, S. J., & Norvig, P. (2016). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (3rd ed.). Pearson.

Selwyn, N. (2017). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury Academic.

Torres, P. (2019). "Cognición y tecnología: ¿Cómo la IA está cambiando nuestras mentes?". *Cuadernos de Neuropsicología*, 13(3), 22-38.

Torres, R. (2021). "Implementación de la inteligencia artificial en universidades: Desafíos y oportunidades". *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 89-104.

UNESCO (2023) *Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior. Una introducción para los actores de la educación superior*. Publicado en 2023 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy,

75352 Paris 07 SP, Francia y el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), Edificio Asovincar, Av. Los Chorros con Calle Acueducto, Altos de Sebuacán. Caracas, 1071, Venezuela

Universidad de Michigan (s.f.) Custom GenAI Services for the U-M Community. Consultado el 17/04/2024. En: <https://genai.umich.edu/>

Vásquez, C. (2020). "Fomento del pensamiento crítico a través de la IA: Desafíos y oportunidades". *Educación y Tecnología*, 5(1), 58-74.

Villalón, L (2023) La inteligencia artificial y la educación: cómo evitar la pérdida del pensamiento crítico. INFOBAE. Acceso en: <https://www.infobae.com/educacion /2023/12/07/la-inteligencia-artificial-y-la-educacion-como-evitar-la-perdida-del-pensamiento-critico/>

Wachter-Boettcher, S. (2017). *Technically Wrong: Sexist Apps, Biased Algorithms, and Other Threats of Toxic Tech*. W.W. Norton & Company.

# Docencia innovadora: una perspectiva desde el aula invertida

DOI: 10.5281/zenodo.11479376

Juana María Jerez Disla<sup>8</sup>

[juanam.jerez@uteco.edu.do](mailto:juanam.jerez@uteco.edu.do)

Universidad Tecnológica del Cibao Oriental  
Sánchez Ramírez, República Dominicana

## Resumen

El aula es el escenario donde convergen los principales actores del sistema educativo de cualquier nación: docente y estudiante. El primero, para que los estudiantes aprendan, adquieran y/o desarrollen las competencias contempladas en su plan de estudio; el segundo, el actor principal del acto educativo debe aprender, aprender y desarrollar competencias. Sin embargo, el estudiante de hoy es diferente al de hace dos o tres décadas, aprende de formas muy diferentes, ya que, las necesidades y demandas de la sociedad del conocimiento también son distintas. Aunque el uso del aula invertida mejora significativamente el aprendizaje de los estudiantes favoreciendo su independencia y protagonismo, muestran resistencia ante su uso por considerar que aumenta la cantidad de tareas que deben trabajar solos en casa. Al parecer los estudiantes, como su nombre lo indica, no están acostumbrados a estudiar antes los temas. Con respecto a los docentes, la estrategia favorece el desarrollo de la competencia digital, el uso de las TIC para potencial el aprendizaje y los procesos de evaluación, crea ambientes de trabajo y empleando recursos más cercanos a la cotidianidad de los estudiantes.

---

<sup>8</sup> La educadora ha cursado estudios en diferentes universidades del país y el exterior. Es licenciada en Filosofía y Letras, Especialista en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Materna, Maestría en Enseñanza Superior; Maestría en Gestión Universitaria y Maestría en Evaluación de la Calidad de las Organizaciones Educativas. Actualmente, en la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), cursa el doctorado en Ciencias de la Educación. Tiene experiencia profesional en el sistema educativo preuniversitario y en el nivel superior. Trabaja como profesora de la asignatura Lengua Española y Literatura, Comunicación y Evaluación de los Aprendizajes en la universidad UTECO. Es autora de artículos, ensayos, y coautora del libro Reflexiones sobre la enseñanza de la Lectura y Escritura, su última producción el libro de cuentos Vivir para soñar.

**Palabras claves:** Docencia innovadora, aula invertida, estrategia, acto educativo, ensayo.

## **Introducción**

Hablar de la docencia innovadora desde una perspectiva desde el aula invertida constiuye un aporte significativo para una educación de calidad. Es por ello que en este trabajo de investigación a modo de ensayo desde una dimensión pedagógica quiero enfatizar que el aula es el escenario donde convergen los principales actores del sistema educativo de cualquier país, docentes y estudiantes. El primero para que los estudiantes aprendan, adquieran y/o desarrollen las competencias contempladas en su plan de estudio; el segundo, el actor principal del acto educativo debe aprender y desarrollar las competencias contempladas en el plan de estudio.

En este ensayo se puede apreciar como en el aula invertida se evita explicaciones inútiles, se echa a un lado la estrategia magistral para ofrecerle a los estudiantes la oportunidad de adquirir conocimiento de categorías cognitivas de carácter inferior solos, en cualquier lugar a través de videos, infografías presentaciones, juegos de consultas de textos en líneas o digital. En este sentido, las TIC se constituye como un componente importante en la cotidianidad de los estudiantes, emplean los dispositivos electrónicos o móviles (teléfono, tabletas, laptops, iPod...) como extensiones de sus extremidades superiores y como medio para aprender.

Se pretende que, con esta estrategia, los estudiantes tengan el compromiso de aprender de forma activa, autónoma, colaborativa y participativa; puedan elegir su propio ritmo de aprendizaje y el formato de recursos de aprendizaje de acuerdo con su estilo de aprendizaje. Antes de asistir a clase y fuera del aula, el estudiante, busca y sintetiza información relacionada con la temática a trabajar, o sea, debe trabajar antes, durante y después de clases.

También, en este ensayo se enfatiza que los docentes que usan el aula invertida deben ser facilitadores de aprendizaje con capacidad para identificar las destrezas, habilidades y competencias de los estudiantes para dominar las áreas

curriculares y relacionarse con los miembros de su grupo. Se promueve el trabajo en equipos colaborativos, monitorea y evalúa los equipos, propicia el aprendizaje por descubrimiento y significativo.

Asimismo, se hacen recomendaciones básicas para emplear *Flipped Classroom* o Aula Invertida en las aulas de cualquier institución educativa: En primer momento, el docente puede grabarse explicando los contenidos de la clase para que los estudiantes puedan ver el video fuera de la escuela, adoptar videos, compartir documentos, una Url, libros o cualquier recurso didáctico en diferentes formatos.

En cuanto a su objetivo es lograr que el estudiante revise y estudie el tema antes de llegar al aula. Mientras, los estudiantes realizan de forma independiente las asignaciones propuestas por el profesor: lecturas, cuestionarios ensayos, etc. Segundo momento, el docente concibe y aplica, estrategias de evaluación para evaluar las actividades realizadas por los estudiantes, con los propósitos verificar el estudio de los recursos facilitados, determinar la comprensión conceptual, la temática para detectar fortalezas y debilidades, previos al trabajo planificado para el aula. Tercer momento, en el aula, el tiempo es empleado en trabajar de forma práctica y significativa los contenidos temáticos para lograr niveles de aprendizajes superiores como análisis, síntesis, evaluación y creación.

## **Metodología**

Con relación a la metodología, se define como un estudio documental, usando informaciones bibliográficas, documentos teóricos, todo tipo de fuente elaborada de segunda mano. Según los criterios de clasificación de la investigación, este estudio se ubica dentro de la dimensión pedagógica-descriptiva, por tratarse de una narración enmarcada en un análisis clasificado como un ensayo. En ese sentido, Hernández y otros (2014), señalan que el propósito del investigador en este tipo de investigación es describir situaciones y eventos, es decir, cómo es, y cómo se manifiesta determinado fenómeno.

La concepción filosófica de la investigación está centrada en el método deductivo bajo el paradigma positivista. Desde

esa perspectiva el análisis se realiza bajo la modalidad de ensayo.

## **Marco Referencial**

La educación en el presente contexto histórico, que está viviendo el mundo, requiere el empleo de estrategias innovadoras que faciliten el trabajo de los docentes dentro del aula (virtual o presencial) haciendo más efectiva su labor de propiciar el aprendizaje auténtico en los estudiantes, el desarrollo de competencias y el dominio de estrategias que les permitan aprender de manera independiente durante toda su vida. El propósito de este trabajo es mostrar como el uso de una estrategia metodológica tan antigua como el aula invertida, clase invertida o *Flipped Classroom* con sus bondades y limitaciones puede innovar la docencia actualmente. La docencia del latín decore vocablo entendido como enseñar, instruir; la docencia es la “práctica y ejercicio del docente” (RAE, 2021). Es una práctica profesional que demanda del profesorado dominio de competencias específicas, pedagógicas, tecnológicas, investigativas y de gestión, así como de habilidades creativas e imaginativas, dominio emocional para asumir cambios y desafíos y una actitud hacia la excelencia en el ejercicio profesional.

Por otro lado, la innovación “es entendida como el arte de aplicar, en condiciones nuevas, en un contexto concreto y con un objetivo preciso, las ciencias, las técnicas y por tanto supone que la introducción de algo nuevo que produce mejora” (Macanchí-Pico, Orozco-Castillo, & Campoverde-Encalada, 2020, pág. 397). La innovación de la docencia es un medio que permite la mejora del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, ya que les proporciona nuevas maneras de acercarse a la información, de interactuar con sus pares, de construir conocimiento de manera crítica, de desarrollar habilidades y actitudes que les permitan aprender mejor, recreando y nutriendo la docencia a partir de las nuevas necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes (Del Maestro, 2015).

Sin embargo, una innovación no solo es la incorporación de algo nuevo, sino de algún elemento que genere un cambio

significativo en un contexto o momento determinado, como la reincorporación en el ámbito educativo del aula invertida o *Flipped Classroom* como una estrategia emergente. El aula invertida consiste en intercambiar algunas conferencias o explicaciones de los docentes durante el desarrollo de la clase por videos en línea grabados o adoptado por los profesores para que los estudiantes los estudien de manera independiente, fuera del aula, con el propósito de aprovechar el tiempo en actividades de tutorías, interactivas y asesorías dentro del aula. El tiempo de la clase se convirtió en tiempo para el trabajo con los estudiantes en temas o áreas de mayor dificultad o en actividades prácticas.

“Una de las primeras aplicaciones de métodos de clase invertida aparece en 1871. En la Escuela de Leyes de Harvard, el decano Christopher C. Langdell implantó una metodología de aprendizaje que consistía en el estudio en casa de casos de derecho y de ley por parte de los alumnos para después discutirlos en aula, lo que conseguía desarrollar el pensamiento crítico de abogados y juristas preparándose para discutirlos en aulas desarrollando así el pensamiento crítico típico de abogados y juristas (Christensen, 1992 como se citó en Montuori, Alcázar-Ortega, Vargas-Salgado, Bastida-Molina 2020, p. 225).”

Más de un siglo después de uso por primera vez, los profesores Bergmann y Sams (2007) para ayudar a los estudiantes que se habían retrasado porque faltaban a clases, necesitaban ayuda extra, asesorías y a aquellos que perdían mucho tiempo trasladándose de la casa a la escuela y viceversa, en la preparatoria de *Woodland Park High School* en Colorado comenzaron a grabar sus clases, haciendo videos para los estudiantes, quienes reciben en su hogar las explicaciones del profesor, para estudiar la asignatura de forma autónoma, mientras empleaban los encuentros en el aula para aclarar dudas, realizar trabajos colaborativos, resolver ejercicios, practicar, resolver problemas y profundizar en el conocimiento.

Aunque sus principios no son recientes, están vigentes ahora en las aulas de los diferentes niveles educativos en muchos países. porque favorece: el uso de las Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC), sirve a los estudiantes para prepararse para los exámenes, fomenta el aprendizaje autónomo, mejora la capacidad de resolución de problemas, la motivación extrínseca e intrínseca, aprendizaje basado en el pensamiento, instrucción diferenciada y el diseño de itinerarios personalizados de aprendizaje (Medina, 2016). La metodología de *Flipped Classroom* o aula invertida llega al aula, como respuesta a los estudiantes que no podían asistir todos los días a la escuela (Tourón, Santiago, & Díez, 2014). La Tabla 1 intenta ejemplificar la estructura del modelo tradicional de enseñanza y el modelo de *Flipped Classroom* (Navarro-Asencio, Jiménez-García, Rappoport-Redondo, & Thoilliez-Ruano, 2017, pág. 174)

<p>En Clase Exposición por parte del docente de los contenidos. + Alumnos recibe y asimila los contenidos expuestos + El alumno realiza alguna actividad propuesta por el docente para practicar lo asimilado.</p>	<p>Modelo Tradicional</p>	<p>Después de Clase  El docente manda deberes para que el alumno consolide lo aprendido.</p>
<p>Antes de Clase Primera exposición de los contenidos, vía vídeos y/o lecturas propuestas por el docente. + Asimilación y estudio por parte del alumno.</p>	<p>Modelo Flipped Classroom O Aula Invertida O Clase Al Revés.</p>	<p>En Clase El alumno realiza actividades de aprendizaje y socializa la experiencia de aprender. + El docente soluciona dudas y profundiza en determinados aspectos para consolidar los aprendizajes.</p>

Como se puede apreciar el aula invertida evita explicaciones inútiles, abandona la estrategia magistral para ofrecerle a los estudiantes la oportunidad de adquirir conocimiento de categorías cognitivas de carácter inferior solos, en cualquier lugar a través de videos, infografías presentaciones, juegos consultas de textos en líneas o digital. En este sentido, las TIC un componente importante en la cotidianidad de los estudiantes emplean los dispositivos electrónicos o móviles

(teléfono, tabletas, laptops, iPod...) como extensiones de sus extremidades superiores y como medio para aprender.

Con esta estrategia, los estudiantes tienen el compromiso de aprender de forma activa, autónoma, colaborativa y participativa; puede elegir su propio ritmo de aprendizaje y el formato de recursos de aprendizaje de acuerdo con su estilo de aprendizaje. Antes de asistir a clase y fuera del aula, el estudiante, busca y sintetiza información relacionada con la temática a trabajar, o sea, debe trabajar antes, durante y después de clases.

Los docentes que usan el aula invertida deben ser facilitadores de aprendizaje con capacidad para identificar las destrezas, habilidades y competencias de los estudiantes para dominar las áreas curriculares y relacionarse con los miembros de su grupo. Promueve el trabajo en equipos colaborativos, monitorea y evalúa los equipos, propicia el aprendizaje por descubrimiento y significativo.

Recomendaciones básicas para emplear *Flipped Classroom* o Aula invertida en las aulas de cualquier institución educativa: Primer momento, el docente puede grabarse explicando los contenidos de la clase para que los estudiantes puedan ver el video fuera de la escuela, adoptar videos, compartir documentos, una Url, libros o cualquier recurso didáctico en diferentes formatos. El objetivo es lograr que el estudiante revise y estudie el tema antes de llegar al aula. Mientras, los estudiantes realizan de forma independiente las asignaciones propuestas por profesor: lecturas, cuestionarios ensayos, etc. Segundo momento, el docente concibe y aplica, estrategias de evaluación para evaluar las actividades realizadas por los estudiantes, con los propósitos verificar el estudio de los recursos facilitados, determinar la comprensión conceptual y la temática y para detectar fortalezas y debilidades, previos al trabajo planificado para el aula. Tercer momento, en el aula, el tiempo es empleado en trabajar de forma práctica y significativa los contenidos temáticos para lograr niveles de aprendizajes superiores como análisis, síntesis, evaluación y creación.

Bajo las anteriores circunstancias, el docente sabelotodo debe abandonar el aula para darle paso a un docente flexible, creativo e innovador, capaz de ceder el rol protagónico para convertirse en el director, guionista, con actitud de cambio continuo del proceso de enseñanza aprendizaje y flexible (Bass-Aranjuez, Bravo, Castro...), para lograr que la acción educativa en el aula tenga éxito: el aprendizaje de los estudiantes. Ya que, de acuerdo con Antonio Ariño autor del Ser estudiant universitari avui publicado por Xarxa Vives, los estudiantes en general valoran peor las clases magistrales en las que se limitan a cumplir con lo imprescindible que les pide la asignatura. En cambio, una metodología más activa impulsa al estudiante a ir más allá y consultar libros y otros materiales, sin embargo, sólo el 5% de las materias introduce técnicas de la clase invertida o ludificación (La Vanguardia, 2021).

El *Flipped Classroom* o aula invertida al invertir el rol entre los docentes y los estudiantes al asignarle el rol de protagonista de la clase a estos últimos incrementa su participación de los encuentros en el aula. Martín & Santiago (2015), *The Flipped Classroom* (2021) destacan las siguientes ventajas de este modelo pedagógico: adopción al ritmo de cada estudiante, el modelo de aula invertida fomenta la inclusión y la equidad en el aula; la creación de ambientes flexibles, facilita la colaboración, la participación y el desarrollo del pensamiento crítico, (aprendizaje oblicuo), aprendizaje más profundo: las actividades implementadas permiten el desarrollo de categorías cognitivas de orden superior; favorece la autoevaluación, el alumno es más consciente de su propio aprendizaje, fomenta la toma de decisión y el desarrollo de estrategias de autorregulación; mejora el proceso de evaluación de los aprendizajes, el *Flipped Classroom* se apoyó en el principio de la evaluación continua, siendo consciente de su propio proceso de aprendizaje (Szoka, 2013) y los estudiantes están más motivados para ir a clase y sus opiniones sobre esta metodología tiende a ser positiva, mejora del rendimiento académico.

Desventajas o limitaciones según (Parreño, Gasco, Queiro & Summerfield, 2014). Resistencias iniciales al cambio por los alumnos; Los docentes necesitan continuar desarrollando sus competencias digitales; Falta de formación docente en

competencia digital: la inclusión de la tecnología en *Flipped Classroom* es palpable. Se emplea poco aprendizaje basado en la indagación, porque la mayor cantidad de los recursos los facilita el docente; Los estudiantes deben comprometerse con la aplicación del modelo de aula invertida; Mejorar de la evaluación del método: ¿Los alumnos visualizaron los videos realizados por los docentes? Es vital que los alumnos vean los videos, usar aplicaciones como Google Forms y EdPuzzle que permiten insertar cuestionario en cualquier parte permiten insertar cuestionario en cualquier parte del video (medio, final), los resultados se envían directamente al docente que le permitirá conocer los conocimientos previos de los alumnos antes de su encuentro presencial fecha y hora de visualización.

Sin embargo, la evaluación del nivel de aceptación de la metodología de aula invertida o *Flipped Classroom* entre los alumnos de la Universitat Politècnica de València (Montuori, Alcázar-Ortega, Vargas-Salgado, & Bastida-Molina, 2020) % está de acuerdo con que la docencia inversa permite aprender mejor; y el 76 % considera que la docencia inversa representa un nuevo enfoque de aprendizaje que permite evitar consumir el tiempo con la teoría, mientras el 94 % considera que la docencia inversa aumenta el trabajo en casa del alumnado; el 83 % ve la docencia inversa como una metodología que deja solo al alumno en el proceso de aprendizaje y solo el 36 % del alumnado manifiesta el deseo de participar en un curso de docencia inversa.

Poco después, Montanes (2018) han seguido investigando sobre la aplicabilidad de esta metodología, empleándola en el Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Productos, impartida en la Universidad Politècnica de Valencia. Estos profesores han demostrado que la implantación de un método de Docencia Inversa en su asignatura ha incrementado el rendimiento académico, junto con una reducción del porcentaje de “no aptos” a apenas un 2 %. Por otro lado, el nivel de satisfacción general de los alumnos se ha incrementado en más de 1 punto respecto a cuándo el método docente que se empleaba eran las clases magistrales.

## **Conclusión**

El aula es el escenario donde convergen los principales actores de sistema educativo de cualquier nación: docente y estudiante. El primero, para que los estudiantes aprendan, adquieran y/o desarrollen las competencias contempladas en su plan de estudio; el segundo, el actor principal del acto educativo debe aprender, aprender y desarrollar competencias. Sin embargo, el estudiante de hoy es diferente al de hace dos o tres décadas, aprende de formas muy diferentes, ya que, las necesidades y demandas de la sociedad del conocimiento también son distintas.

Aunque el uso del aula invertida mejora significativamente el aprendizaje de los estudiantes favoreciendo su independencia y protagonismo, muestran resistencia ante su uso por considerar que aumenta la cantidad de tareas que deben trabajar solos en casa. Al parecer los estudiantes, como su nombre lo indica, no están acostumbrados a estudiar antes los temas. Con respecto a los docentes, la estrategia favorece el desarrollo de la competencia digital, el uso de las TIC para potencial el aprendizaje y los procesos de evaluación, crea ambientes de trabajo y empleando recursos más cercanos a la cotidianidad de los estudiantes.

## **Referencias**

Ángel Fidalgo-Blanco, María Luisa Sein-Echaluce, & Francisco José García-Peñalvo. (2020, March). Aula Invertida: Una visión conceptual. (Version 1). Zenodo.<http://doi.org/10.5281/zenodo.3698328>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México. Editorial McGraw-Hill

La Vanguardia. (3 de Noviembre de 2021). Obtenido de La Vanguardia: <https://www.lavanguardia.com/vida/20190516/462272936078/universidades-innovacion-valoracion-clases-profesores-alumnos.html>

Macanchí-Pico, M. L., Orozco-Castillo, B. M., & Campoverde-Encalada, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagogía y

didáctica, concepciones para la práctica en la educación superior. *Universidad y Sociedad*, Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, 396-403.

Medina, J. L. (2016). *La docencia universitaria mediante enfoque del aula invertida*. Barcelona, España: Octaedro.

Montuori, L., Alcázar-Ortega, M., Vargas-Salgado, C., & Bastida-Molina, P. (2020). La evaluación del nivel de aceptación de la metodología de docencia inversa entre los alumnos de la UPV. Doi: <http://dx.doi.org/10.4995/INRED2020.2020.11930> Universidad Politécnica de Valencia, 225-238.

Navarro-Asencio, E., Jiménez-García, E., Rappoport-Redondo, S., & Thoilliez-Ruano, B. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. España: Universidad Internacional de La Rioja, S. A.

RAE. (9 de Diciembre de 2021). *Real Academia Española*. Obtenido de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/docencia?m=form>

*The flipped classroom*. (22 de Noviembre de 2021). Obtenido de The flipped classroom: <https://www.theflippedclassroom.es/what-is-innovacion-educativa/>

Tourón, J., Santiago, R., & Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Digital-Text (Versión Kindle).

## Misión

La Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) es una institución de servicio público sin fines de lucro, creada para coadyuvar al progreso económico, social y cultural del país, al mejoramiento de la calidad de vida de la población dominicana, y a la conservación del patrimonio espiritual, cultural, material e histórico de la nación, a través de la educación superior, la investigación, la creación y difusión del conocimiento científico y tecnológico.

## Visión

Ser una institución de educación superior con proyección nacional e internacional en búsqueda permanente de la excelencia. De oferta académica actualizada y pertinente que incorpora nuevos programas y modalidades educativas y pedagógicas. De gestión eficiente y propulsora del talento humano. Promotora de la investigación, la innovación tecnológica, la responsabilidad social y ambiental. Estrecha vinculación con el Estado, el sector productivo y la comunidad. Lugar de concertación, análisis y búsqueda de soluciones a los problemas comunitarios y nacionales.

## Valores

La Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTECO) se define como una comunidad académica cuyas actividades se fundamentan en un conjunto de principios y valores indispensables para el trabajo científico, tecnológico y el desarrollo humano. Estos principios y valores son:

- Objetividad en el trabajo, el rigor y la sistematización en el quehacer científico;
- La excelencia en el trabajo académico y la generosidad en el servicio a la sociedad;
- La pluralidad en el campo ideológico, político y creencias religiosas, dentro de un marco estrictamente apartidista y pluralista;
- La solidaridad, la tolerancia y el respeto a los derechos humanos;
- La justicia, la libertad y la fraternidad;
- La inserción crítica del trabajo académico en la realidad social.

Ley 236-14 del 16 de julio del año 2014

