

Edición No. 25

Revista DOCENTES

2.0

Marzo 2021, Vol. 10, Núm. 1



En Esta Edición: ENSAYOS PEDAGÓGICOS

ISBN: 978-980-12-9601-0



9 789801 296010

Suscríbete a Nuestra
Edición Online



DOCENTES 2.0

REVISTA DIGITAL DOCENTES 2.0
DE SUSCRIPCIÓN GRATUITA
GRUPO DOCENTES 2.0 C.A.



CONTENIDO



EDICIÓN

RTED **Especial**, Vol. 10 Núm. 1, Abril 2021

Grupo Editorial  **DOCENTES 2.0**
J-409380360

ISSN: 2665-0266

ISBN: 978-980-12-9601-0

DEPOSITO LEGAL: LA2017000128

FUNDADORA Y EDITORA EN JEFE


Dra. Ruth Mujica
<https://orcid.org/0000-0002-2602-5199>
 Grupo Docentes 2.0 C.A.
ruth.mujica@docentes20.com
 Mascate, Sultanato de Omán.
 Web of Science AAV-7855-2020.
 Reviewer Index
 Google Scholar

CO-EDITOR


Dra. Nora Panza de Ferrer, PhD.
<https://orcid.org/0000-0002-7198-8672>
 Universidad Fermín Toro.
norapanza5@gmail.com
 Venezuela.

COMITÉ EDITORIAL


Dr. Douglas Barráez
<https://orcid.org/0000-0003-4429-6344>
 Universidad Fermín Toro.
dtruca@gmail.com
 Lara, Venezuela.


Dr. Jorge Briceño
<https://orcid.org/0000-0002-2347-5442>
 Universidad Centro Panamericano de Estudios Superiores.
frayizamailino2@hotmail.com
 Yucatán, México.


Drte. Marifé Anzalone
<https://orcid.org/0000-0003-4733-7797>
 Universidad de Talca.
marifelanzalone@gmail.com
 Talca, Chile.


Dra. Martha Chirinos
<https://orcid.org/0000-0002-0040-6110>
 Sweet Home.
mchirinosdias@gmail.com
 Viña del Mar, Chile.


MSc. Kenneth Rosilión
<https://orcid.org/0000-0003-0172-3828>
 Centro tecnológico de investigación y consultoría en ingeniería.
kennethrosiliono@gmail.com
 Maracabo, Venezuela.

COMITÉ CIENTÍFICO


Dra. Iris Agustina Jiménez Pitre, PhD.
<https://orcid.org/0000-0001-8109-7013>
 Universidad de La Guajira.
iajimenez@uniguajira.edu.co
 Colombia.


Dr. Luis Hernández Bowen.
<https://orcid.org/0000-0001-8597-9411>
 Universidad Yacambú.
vcimvpepuni@uny.edu.ve
 Venezuela.


Dr. Juan José Gigliotti.
<https://orcid.org/0000-0002-2743-8681>
 Fundación ENAP (Estudio para las Neurociencias Aplicadas).
jjgigliotti@inframed.net
 Argentina.


Dr. Victor Jama Zambrano, PhD.
<https://orcid.org/0000-0001-8053-5475>
 Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.
viktorz@hotmail.com
 Ecuador.


Dr. Carlos Jorge Landaeta Mendoza, PhD.
<https://orcid.org/0000-0003-0297-7029>
 Universidad Privada San Francisco de Asís
clandaeta@usfa.edu.bo
 Bolivia.


Dra. Ruth Adriana Toro Álvarez, PhD.
<https://orcid.org/0000-0002-6838-2936>
 Universidad Autónoma del Perú.
dranruthoro@gmail.com
 Perú.


Dra. Rafaela Solís Muñoz, PhD.
<https://orcid.org/0000-0003-3941-3040>
 Universidad Centro Panamericano de Estudios Superiores (UNICEPES).
rafaela.solis@unicepes.edu.mx
 México.

COMITÉ JURÍDICO


Dr. Luis Andrés Crespo Berti, PhD.
<https://orcid.org/0000-0001-8609-4738>
 Universidad Regional Autónoma de los Andes, extensión Ibarra-Ecuador.
crespoberti@gmail.com
 Ecuador.

PARA ANUNCIAR EN ESTA REVISTA: contacto@docentes20.com

Revista internacional de publicación semestral y suscripción gratuita. Todos los derechos reservados. Los editores no se responsabilizan por las propiedades ni los valores publicados por los anunciantes en cada edición, ni por las opiniones o juicios de valor dentro de las notas firmadas ni por el contenido de los avisos publicitarios como tampoco por las consecuencias del uso de los productos publicados.

INDICE

Desigualdades Socioeducativas en el Contexto Colombiano: Perspectivas de Transformación Pedagógica en Tiempo de Crisis	5
Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación.....	12
Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje	25
Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia	32



Los invitamos a disfrutar de las ponencias en vivo, en nuestro canal de YouTube Docentes 2.0



Editorial

Esta revista tiene el objetivo de apoyar a todos los involucrados del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que desarrollen su propio método de estudio y así logren explotar todo su potencial, obteniendo buenos resultados académicos y cursando con éxito su carrera.

Los ensayos pedagógicos se fundamentan en la maestría, entendida como una contexto o evento en la que se asume. Asimismo, la práctica, experimentar, intentar o comprobar libremente va atado a la idea de enseñanza. Se trata, del argumento de acción y de la vivencia junto al otro, en un acto sincero en el ámbito educativo.

Tal habilidad presume, en términos hermenéutico-filosóficos, unos prejuicios que están amparados por ellos. Esto implica aceptarlo y exponer con base en una historia verificada, y una tradición sobre las cuales se extiende. Por ello, es importante enfatizar el carácter dialéctico e histórico de los ensayos pedagógicos, la cual está mediada por la tradición, aplicación y por su carácter abierto a nuevas experiencias.

Para el logro de dicho objetivo, la presente revista “Docentes 2.0”[®] propone una serie de apartados que deben analizarse antes de comenzar en el camino del Aprender a Aprender, para que este sea una experiencia grata y de satisfacción personal.

¡Recuerda de visitar nuestra sección de Revistas disponibles!



Dra. Ing. Ruth Mujica



<https://orcid.org/0000-0002-2602-5199>



Grupo Docentes 2.0 C.A.



Ruth.mujica@docentes20.com



Mascate, Sultanato de Omán



Web of Science Researcher ID [AAV-7855-2020](https://orcid.org/0000-0002-2602-5199).



Embajadora Nacional de Venezuela por [ReviewerCredits](https://www.docentes20.com)



[Google Scholar](https://scholar.google.com/citations?user=AAV-7855-2020)



Desigualdades Socioeducativas en el Contexto Colombiano: Perspectivas de Transformación Pedagógica en Tiempo de Crisis

Socio-educational Inequalities in the Colombian Context: Prospects for Pedagogical Transformation in Times of Crisis

Jorge Camilo Rhenals-Ramos¹



Edición Especial: ENSAYOS

Recibido: 17 de noviembre de 2020
Aceptado: 17 de febrero de 2021
Publicado: 28 de marzo de 2021

Institución:

¹ Universidad de Córdoba

Colombia

E-mail / ORCID:



jorgerhenalsr@correo.unicordoba.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-8851-2737>

Citar así:

APA / IEEE

Rhenals-Ramos, J. (2021). Desigualdades Socioeducativas en el Contexto Colombiano: Perspectivas de Transformación Pedagógica en Tiempo de Crisis. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 10(1), 5-11, <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.186>

J. Rhenals-Ramos. "Desigualdades Socioeducativas en el Contexto Colombiano: Perspectivas de Transformación Pedagógica en Tiempo de Crisis". *RTED*, 10, No. 1, pp. 5-11, Abr. 2021.

Resumen

El confinamiento por COVID 19, ha llevado a transformaciones importantes a nivel educativo, mostrando un incremento sustancial de dificultades, especialmente en estudiantes con bajos ingresos económicos por falta de conectividad o acceso a equipos tecnológicos. El presente ensayo describió algunos aspectos relacionados con desigualdades socioeducativas del contexto colombiano, producto del confinamiento por coronavirus, generando reflexiones propias del quehacer docente a partir del análisis. El cierre total o parcial de instituciones educativas afectó a un número considerable de estudiantes, incrementando los niveles de desigualdad, acceso educativo y deserción escolar, siendo evidente poca preparación del sistema educativo ante la contingencia. Para el abordaje de estas situaciones adversas, es necesario retomar procesos de flexibilidad curricular, considerando una nueva realidad pedagógica asumida por el profesorado. Las escuelas deben replantear sus procesos, desde el rediseño de estrategias metodológicas coincidiendo con necesidades históricas presentadas en época de adversidades.

Palabras claves: Desigualdades socioeducativas, contexto colombiano, crisis sanitaria, transformación pedagógica.

Abstract

The confinement situation due to COVID 19 has led to important transformations at the educational level, showing a substantial increase in educational difficulties, especially in students with low income due to the lack of connectivity and access to technological equipment. The essay presented below seeks to describe some aspects related to socio-educational inequalities in the Colombian context, a product of confinement due to coronavirus, generating reflections typical of teaching work and favoring pedagogical transformation based on analysis. The total or partial closure of educational institutions affected a considerable number of students, increasing levels of inequality, access to education and school dropouts, being evident the little preparation of the educational system for the contingency. To address these adverse situations, from the teaching perspective it is necessary to retake the educational processes from curricular and evaluative flexibility, considering the new pedagogical reality that both Educational Institutions and teachers must assume. Schools must replace their processes, from the redesign of strategies and methodologies coinciding with the historical needs presented in this time of adversity.

Keywords: Socio-educational inequalities, Colombian context, health crisis, pedagogical transformation.

Introducción

Actualmente, la crisis sanitaria mundial producto de los efectos adversos del SARS-CoV2 (COVID-19), ha llevado a transformaciones importantes relacionadas con prácticas educativas tradicionales, antes desarrolladas desde encuentros presenciales, pero por el confinamiento hoy día realizadas desde mediaciones virtuales, incrementando los niveles de desigualdad educativa en los entornos más vulnerables.

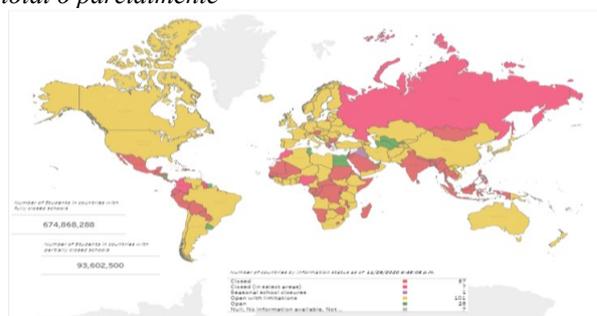
La situación sanitaria descrita anteriormente no solo ha presentado afectaciones sobre condiciones de salud de las personas, también representa una amenaza importante en el desarrollo económico mundial y el avance de los procesos educativos (Cáceres-Muñoz et al., 2020). Al respecto, entidades como el Banco Mundial (2020a) sugieren aprovechar este momento de incertidumbre para gestionar eficiencia de los procesos, inclusión educativa y resiliencia como mecanismo de mitigación en algunas dificultades.

Esta situación educativa extraordinaria, tomó por sorpresa a gran parte de los sistemas educativos del planeta, llevando a cambios significativos relacionados con los procesos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, en donde fue necesario posicionar el uso de mediaciones tecnológicas como un mecanismo importante ejecución para darle continuidad a las clases.

Lo anterior, ha sido consecuencia inmediata del cierre repentino de actividades denominadas “no esenciales” como asistir a los centros educativos, con el objetivo principal de reducir el contacto social, por tanto disminuir el nivel de propagación del virus (Esposito & Principi, 2020; Inoue et al., 2020; Olmos-Gómez, 2020). Sobre las consideraciones anteriores, el Banco Mundial (2020b) ha establecido que aproximadamente 693.911.801 estudiantes en todo el mundo permanecen con sus escuelas totalmente cerradas, además según la entidad 129.709.447 alumnos aún continúan con ellas cerradas parcialmente. (Ver figura 1).

Figura 1

Mapa con número de estudiantes con escuelas cerradas total o parcialmente



Nota. La figura representa el mapa con número de estudiantes con escuelas cerradas total o parcialmente, elaborada por el Banco Mundial (2020b). <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>

A partir de los acontecimientos mencionados con anterioridad, han surgido serios cuestionamientos acerca de la toma de decisiones realizada por los diferentes sistemas político-económicos, en relación con sus respuestas para mitigar los contagios, pero también respecto a los impactos socioeducativos presentados en el confinamiento (Cáceres-Muñoz et al., 2020; Mora-Aristega et al., 2020). Esta nueva situación, llevó al cierre parcial o total de Instituciones Educativas, afectando aspectos esenciales como cobertura, prestación del servicio y calidad educativa.

Las dificultades educativas son más evidentes en estudiantes con menores ingresos económicos y por tanto mayor vulnerabilidad (Chaverra-Santos, 2020; Miranda et al., 2018). Lo anterior, ocurre debido a que algunos de estos alumnos presentan dificultades de conectividad a internet, pero además en gran medida no cuentan con dispositivos tecnológicos para continuar con sus procesos de formación académica. El presente estudio buscó describir algunos aspectos relacionados con las desigualdades socioeducativas del contexto colombiano, producto del confinamiento por coronavirus, generando reflexiones propias del quehacer docente a partir del análisis.

Desarrollo

Las desigualdades sociales han estado presentes históricamente en el territorio colombiano, así como en su estructura educativa, generando disparidades de acceso y calidad educativa, en perjuicio de los más necesitados. Para Miranda et al. (2018) “La desigualdad es la existencia de distintas oportunidades en el acceso, posesión, control y disfrute de recursos y poder...” (p. 86).

Gran parte de estas dificultades de acceso educativo se relacionan con los altos niveles de pobreza, incrementando los índices de desigualdad social (Chaverra-Santos, 2020). Desde la perspectiva del autor también se considera pertinente analizar a mayor profundidad estas situaciones, como recursos importantes para emprender acciones formativas, para mitigar desigualdades sociales.

Las desigualdades socioeconómicas son aspectos que influyen desfavorablemente en el desarrollo integral del ser humano, especialmente en el ámbito educativo, siendo uno de los aspectos más estudiando en los últimos años por diversos autores (Cáceres-Muñoz et al., 2020; Cárdenas-Rodríguez et al., 2019; Chaverra-Santos, 2020; Junca-Rodríguez, 2017; Lara-Caballero, 2017; Miranda et al., 2018).

Esta condición de desventaja social limita ciertos aspectos relacionados con las condiciones de vida de los seres humanos. El poco acceso a servicios públicos básicos, salud, y alimentación adecuada son algunas limitaciones evidentes en grupos sociales que presentan situación de carencias. En tal sentido, es necesario abordar algunos aspectos relacionados con condiciones de desfavorabilidad socioeconómica, considerando pertinente su contextualización desde al ámbito latinoamericano.

Según datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) en los últimos años en América Latina se han adelantado esfuerzos importantes para reducir tasas de pobreza, sin embargo aunque los gobiernos de esta región han realizado cambios sustanciales en sus estructuras socioeconómicas, las cifras no han presentado

mejoras significativas, mostrando en el periodo entre 2018 - 2019 aumentos considerables. Por otra parte, los cierres preventivos producto del confinamiento presentaron efectos negativos a nivel económico durante el primer semestre del 2020, incrementando porcentualmente las cifras de extrema pobreza, pasando del 11% al 13,5% en poco tiempo. Tal como se puede observar a continuación (Figura 2).

Figura 2

Pobreza y pobreza extrema en Latinoamérica

Año	2018	2019	2020*
Población	607,7	613,5	619,2
Pobreza			
América Latina (18 países)	180,6	186,0	214,7
Tasa	29,7%	30,3%	34,7%
Pobreza extrema			
América Latina (18 países)	62,5	67,5	83,4
Tasa	10,3%	11,0%	13,5%

Nota. La figura representa el porcentaje Pobreza en Latinoamérica, elaborado por (CEPAL, 2020).

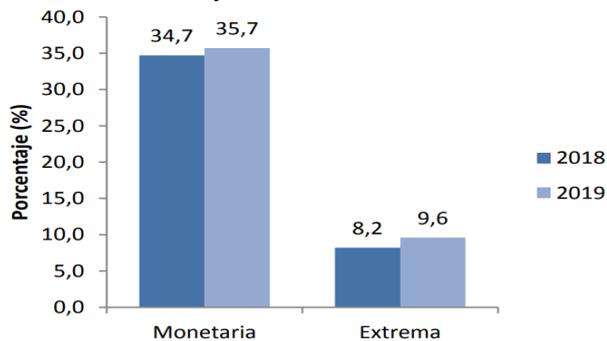
Estas cifras, muestran de forma preliminar el aumento desfavorable en los índices relacionados con pobreza y extrema pobreza durante el 2020 en Latinoamérica, todos los aspectos anteriormente mencionados evidencian altos niveles de desigualdad social. Al respecto los estudios de Pedrajas (2017) dejan en evidencia los múltiples desafíos que los gobiernos deben asumir para mitigar los efectos socioeducativos representados por la pobreza.

Por otra parte, respecto al contexto colombiano, para finales del 2019, los índices de pobreza mostraron un aumento considerable de acuerdo con los datos del año inmediatamente anterior, encontrándose por encima del 35%, a su vez, en relación con los niveles de extrema pobreza las cifras aumentaron porcentualmente sobre el 9,6 %. Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020b). (Ver Figura 3).

En estos datos, se puede apreciar una creciente tendencia respecto a las cifras de pobreza, reflejando los altos niveles de desigualdad y repartición de riqueza en el país, siendo un factor desfavorable en el acceso a servicios educativos de calidad por parte de

Figura 3

Pobreza monetaria y extrema en Colombia 2018-2019



Nota. La figura representa el porcentaje Pobreza monetaria y extrema en Colombia 2018-2019, elaborado por (DANE, 2020b).

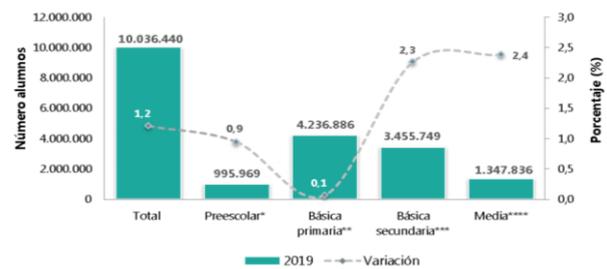
los menos favorecidos. Sin embargo, los pronósticos en relación con los índices de pobreza son aún más desalentadores, debido a los efectos económicos adversos de los cierres preventivos por coronavirus, se espera al finalizar el 2020 que los niveles de pobreza sean cercanos o superiores al 40 % (Dinero, 2020).

Según cifras del índice Gini (medición de desigualdad económica), Colombia es uno de los tres países con mayor desigualdad en Latinoamérica, siendo uno de los diez países más desiguales del mundo (Chaverra-Santos, 2020). Estas consideraciones, develan una realidad socioeconómica importante limitando el progreso de sus habitantes por falta de oportunidades necesarias para el avance, aumentando significativamente las posibilidades de deserción escolar y el acceso limitado a educación de calidad por falta de recursos económicos.

Por otra parte, las cifras expuestas por el DANE (2020a) muestran que en Colombia fueron matriculados 10.036.440 estudiantes durante el año 2019, en las Instituciones Educativas oficiales y privadas de todo el país. Las cifras más altas respecto a matriculas se presentaron en el nivel de básica primaria (41,7%), seguido de las cifras de básica secundaria (34,4%) además del nivel de educación preescolar (9,9%). Estos datos fueron muy superiores respecto al grupo de estudiantes matriculados en el 2018, presentando variaciones importantes en todos los niveles, tal como se puede ver en la Figura 4.

Figura 4

Estudiantes matriculados en Colombia por nivel educativo 2019



Nota. La figura representa el porcentaje estudiantes matriculados en Colombia por nivel educativo en el 2019, elaborado por: DANE (2020a).

Las cifras de estudiantes matriculados para el 2019 muestran un incremento importante respecto al año inmediatamente anterior, sin embargo el nivel de alumnos retirados durante el 2020 muestra otra realidad. Al respecto, según datos expuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) los niveles de deserción escolar durante mediados del 2020 alcanzaron cifras superiores al 1% (Casa Editorial El Tiempo, 2020). Esto equivale a que antes de terminar el año escolar se habían alcanzado cifras superiores a los 100.000 estudiantes, los cuales en su mayor parte se retiraron de las labores académicas por circunstancias relacionadas con la falta de conectividad y acceso a equipos tecnológicos para continuar con las clases realizadas con mediaciones virtuales.

Respecto a esta última situación, Valencia (2020) afirma que el sistema educativo colombiano no se encontraba preparado para asumir de forma inmediata transiciones entre lo presencial y lo virtual. El autor también menciona algunos aspectos a considerar respecto a estas dificultades. El primero de ellos es el bajo nivel presentado en general, respecto al uso de mediaciones tecnológicas. El segundo es la poca apropiación de parte del profesorado para el abordaje de transformaciones pedagógicas a través del uso de tecnologías (Valencia, 2020).

Las consideraciones anteriores, muestran fragilidad en el sistema educativo colombiano para enfrentar dificultades presentadas durante el confinamiento. Sobre lo

anterior, Aragay (2020) & Guaman-Chávez (2020) establecen necesario asumir el reto que conlleva a transformar digitalmente todos los actores educativos, en relación con dificultades de cobertura, falta de equipos tecnológicos y mediaciones pedagógicas.

En tal sentido, desde el quehacer docente es necesario analizar cada uno de estos aspectos para mejorar los procesos pedagógicos en el aula, en donde la práctica debe ser reconfigurada flexibilizando o priorizando aprendizajes. Lo expuesto anteriormente debe decantarse ante el surgimiento del nuevo rol del docente, el cual debe asumir posturas pertinentes ante adversidades educativas ocasionadas por el coronavirus (Sandoval, 2020).

En esta nueva modalidad educativa basada en mediciones tecnológicas, "...el Estado, a través de la escuela y principalmente el docente, debe tener en cuenta que es imposible trasladar la estructura presencial a un sistema en línea o virtual" (Hurtado-Talavera, 2020, p. 177), debido a que el cambio abrupto de modalidad puede generar desmotivación por el aprendizaje e influir desfavorablemente en el rendimiento de los estudiantes.

Los aspectos anteriormente descritos, llevan a reflexionar profundamente sobre el papel del docente frente a la actual situación educativa, teniendo en cuenta el poco uso de herramientas tecnológicas por parte del profesorado y pocas posibilidades de conexión de los estudiantes. Estos hechos muestran necesidades evidentes de reconfigurar la planeación pedagógica, invitando al profesorado a liderar procesos educativos que prioricen el contexto social del estudiante.

Por otra parte, también es necesario precisar que desde los diversos niveles educativos, se han adelantado esfuerzos importantes para mitigar esta situación de adversidad educativa, siendo frecuente el desarrollo de sesiones de clase por plataformas, guías de aprendizaje, correo electrónico, Twitter, mensajes de texto, Facebook y WhatsApp, como único escenario posible para la mediación pedagógica. Sin embargo, las

posibilidades para desarrollar procesos educativos de calidad con los estudiantes son escasas, debido a dificultades educativas evidentes, para este caso es posible establecer con certeza que en tiempos de crisis sanitaria se han aumentado significativamente brechas de desigualdad en relación con el acceso educativo (Cabrera, 2020; Cabrera et al., 2020; Sterzer, 2020; Vivanco-Saraguro, 2020). Todo esto, sin negar las aportaciones positivas ofrecidas por los medios tecnológicos a nivel educativo (González-Carmona & Saucedo-Ramos, 2020; Kong et al., 2019; Lepp et al., 2015; Pintor-Holguín et al., 2017).

Todos estos acontecimientos han llevado a reflexionar acerca de los procesos desarrollados en la escuela durante los últimos años, en donde ha sido evidente el poco uso de recursos tecnológicos asociados con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, Rosas-Oliva (2020) establece que los recursos tecnológicos deben estar siempre presentes en la escuela, debido a sus aportes a nivel educativo, modificando el escenario tradicional de los contenidos, en donde el alumno tiene un papel protagónico y directo con el aprendizaje.

Esta nueva situación producto del confinamiento ha modificado el abordaje de los procesos educativos tradicionales, debido al uso exclusivo de mediaciones virtuales, redes sociales y otros medios poco utilizados, siendo también necesaria la transformación de los procesos curriculares, desde escenarios virtuales anteriormente desconocidos para muchos de los actores educativos.

Conclusiones

Los sistemas educativos, ha mostrado brechas considerables a nivel socioeducativo, evidenciando altos niveles de desigualdad y pocas oportunidades de formación para los menos favorecidos, situaciones que por la crisis sanitaria son más evidentes. Aunque en Colombia se han adelantado esfuerzos importantes en poco tiempo, aun no son suficientes, para poblaciones con ingresos

insuficientes, siendo incapaces de solventar estas dificultades.

Desde la perspectiva docente, también han generado tensiones importantes en los procesos educativos, debido a escasez de oportunidades para acceder a formaciones educativas a través de medios tecnológicos, mostrando en gran parte poca preparación de los establecimientos Educativos ante la contingencia. Para abordar estas situaciones adversas, es necesario retomar procesos de flexibilidad curricular, considerando una nueva realidad pedagógica que debe ser asumida por todos los actores educativos.

Las instituciones de educación superior y las escuelas deben replantear sus procesos formativos, desde el rediseño de estrategias, coincidiendo con necesidades históricas evidentes en esta época de adversidades. La educación es un derecho de todos los seres humanos, por tanto el profesorado debe asumir un rol social importante desde los procesos pedagógicos, aportando compromiso social, responsabilidad y conciencia humana en esta época de dificultades. Finalmente, es necesario resaltar el papel de los educadores y los estudiantes que ante todas estas dificultades como soldados han estado dispuestos a no dejarse vencer por la batalla.

Referencias

- Aragay, X. (2020). *Avanzar en la transformación educativa tras la pandemia del coronavirus*. *Revista Saber Y Justicia*, 1(17), 79–83. <http://saberyjusticia.edu.do/index.php/SJ/article/view/70/64>
- Banco Mundial. (2020a). *Pandemia de COVID-19: Impacto en la educación y respuestas en materia de políticas*. In *Banco Mundial*. <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses>
- Banco Mundial. (2020b). *World Bank Education Strategy*. In *Banco Mundial*. <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 13(2), 114. <https://doi.org/10.7203/rase.13.2.17125>
- Cabrera, L., Pérez, C. N., & Santana, F. (2020). ¿Se incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la Enseñanza Primaria con el cierre escolar por el coronavirus? *International Journal of Sociology of Education*, 27. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5613>
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. S., & Martín-Sánchez, M. (2020). School closings and socio-educational inequality intimates of COVID-19. An exploratory research in an international key. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 199–221. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.3.011>
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T., & Carmen Monreal Gimeno, M. (2019). Primary education and romani girl students. Analysis of the social barriers in environments of exclusion. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 75–91. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.326221>
- Casa Editorial El Tiempo. (2020). *Educación en Colombia: Más de 100.000 niños dejaron de estudiar por la pandemia - Educación - Vida - ELTIEMPO.COM*. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/educacion-en-colombia-mas-de-100-000-ninos-dejaron-de-estudiar-por-la-pandemia-545476>
- Chaverra-Santos, M. (2020). Educación y pobreza: una aproximación documental a los procesos educativos en entornos de exclusión y desigualdad social en Chocó, Colombia. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 145–161. <https://doi.org/10.22395/csyev.9n17a7>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL. (2020). Informe sobre el impacto económico en América Latina y el Caribe de la enfermedad por coronavirus (COVID-19). In *Informe sobre el impacto económico en América Latina y el Caribe de la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. <https://doi.org/10.18356/952207e4-es>
- DANE. (2020a). *Boletín Técnico Educación Formal 2019*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_19.pdf
- DANE. (2020b). *Comunicado de prensa pobreza monetaria año 2019*. DANE. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2019/Comunicado-pobreza-monetaria_2019.pdf
- Dinero. (2020). *Impacto del coronavirus en la pobreza de Colombia*. <https://www.dinero.com/economia/articulo/impacto-del-coronavirus-en-la-pobreza-de-colombia/294221>
- Esposito, S., & Principi, N. (2020). School Closure during the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Pandemic: An Effective Intervention at the Global Level? In *JAMA Pediatrics* (Vol. 174, Issue 10, pp. 922–923). <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1892>

- González-Carmona, F. L., & Saucedo-Ramos, C. L. (2020). El trabajo en equipo mediado por Facebook: una iniciativa de estudiantes universitarios. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 6(1), 161–182. <https://doi.org/10.22402/j.rdpiycs.unam.6.1.2020.201.161-182>
- Guaman-Chávez, R. E. (2020). El Docente en Tiempo de Cuarentena. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(2), 21–27. <https://doi.org/10.37843/rted.v8i2.154>
- Hurtado-Talavera, F. J. (2020). La Educación En Tiempos De Pandemia: Los Desafíos De La Escuela Del Siglo XXI. *Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 176–187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)HurtadoTavavera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)HurtadoTavavera_articulo_id650.pdf)
- Inoue, K., Takeshita, H., & Ohira, Y. (2020). The current effects of the spread of COVID-19 in learning environments involving Japanese college students: What is the state of those environments elsewhere in the world? In *International Maritime Health*, 71 (2). 150–150. <https://doi.org/10.5603/IMH.2020.0027>
- Junca-Rodríguez, G. A. (2017). La persistencia de la inequidad y la desigualdad en la educación en Colombia (The Persistence of Inequity and Inequality in Colombia's Education System). *SSRN Electronic Journal*, 26–39. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2962619>
- Kong, X., Shi, Y., Yu, S., Liu, J., & Xia, F. (2019). Academic social networks: Modeling, analysis, mining and applications. In *Journal of Network and Computer Applications*, 132, 86–103. <https://doi.org/10.1016/j.jnca.2019.01.029>
- Lara-Caballero, M. (2017). *El derecho a la educación en la medición de pobreza: un análisis complejo * The right to education when measuring poverty: a complete analysis*. 19(33), 386–397. <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2651>
- Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2015). The relationship between cell phone use and academic performance in a sample of U.S. college students. *SAGE Open*, 5(1). <https://doi.org/10.1177/2158244015573169>
- Miranda, J. C., Chadid, Y., & Quintero, F. (2018). *Ingreso, clases sociales y Desigualdad educativa en Introducción*. 7(7). <https://doi.org/10.21803/adgnosis.v7i7.296>
- Mora-Aristega, A. M., Mora-Aristega, J. E., Johan, C.-A. R., & Rosario, H. M. M. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes. *Saberes y Prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 5(1), 1–8. <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypractic/article/view/3675>
- Olmos-Gómez, M. D. C. (2020). Sex and careers of university students in educational practices as factors of individual differences in learning environment and psychological factors during covid-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 1–18. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145036>
- Pedrajas, M. (2017). The last mile: The ethical challenges of extreme poverty and vulnerability in the un 2030 agenda for sustainable development. In *Veritas (Issue 37, pp. 79–96)*. <https://doi.org/10.4067/s0718-92732017000200079>
- Pintor-Holguín, E., Gargantilla-Madera, P., Herreros Ruiz-Valdepeñas, B., & Vivas-Rojo, E. (2017). Percepción y realidad del uso de WhatsApp en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Revista de La Fundación Educación Médica*, 20(1), 39. <https://doi.org/10.33588/fem.201.869>
- Rosas-Oliva, J. C. (2020). El uso de aplicaciones móviles y recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza - aprendizaje. [GKA EDU 2020] *Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje*. <https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/EDU2020/paper/view/13093>
- Sandoval, C. H. (2020). La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24–31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>
- Sterzer, S. (2020). Impacto del coronavirus en el sistema educativo: ejemplos en el continente asiático. *Revista Del Departamento de Ciencias Sociales UNLu*, 07, 64–74. <http://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/751>
- Valencia, J. (2020). *Covid-19, TIC y Educación: ¿Por qué no estábamos preparados?* [Blog UNINORTE Observatorio de Educación Del Caribe Colombiano]. <https://www.uninorte.edu.co/web/blogobservaeduca/blogs/-/blogs/covid-19-tic-y-educacion-por-que-no-estabamos-preparados->
- Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *CienciaAmérica*, 9(2), 166. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>



Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación

Personal Learning Environments in Higher Education: An Alternative to Build Innovation Spaces

Juan Pedro Pereira-Medina¹



Edición Especial: ENSAYOS

Recibido: 15 de septiembre de 2020

Aceptado: 6 de febrero de 2021

Publicado: 28 de marzo de 2021

Institución:

 ¹ Universidad Yacambú

 Venezuela

E-mail / ORCID:



juanpedropereiramedina@yahoo.es



<https://orcid.org/0000-0001-5702-2145>

Citar así:

 APA / IEEE

Pereira-Medina, J. (2021). Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 10(1), 12-24, <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.174>

J. Pereira-Medina, "Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación". *RTED*, 10, No. 1, pp. 12-24, Abr. 2021.

Resumen

El mundo se encuentra inmerso en una revolución digital, en consecuencia, transita una fase de transformación impactando diferentes áreas del saber, entre ellas, la educación, disciplina obligada a ofrecer respuestas pertinentes a un conjunto de demandas producto de un contexto en cambio constante. Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), constituyen un enfoque pedagógico orientado a emplear el potencial encerrado en tecnologías digitales a fin de mejorar el aprendizaje. El presente ensayo se propuso presentar un acercamiento al campo de conocimiento de los PLE, a partir de una revisión de sus principales fundamentos, se sustentó en una investigación documental mediante un arqueo de información combinado con el análisis de contenido. Los resultados evidencian que los PLE facilitan el aprendizaje integrando diversos contextos gracias a la combinación de herramientas y aplicaciones, son una vía en la exploración de enfoques distintos con relación a la pedagogía, al adaptar los sistemas educativos a la dinámica impuesta por la sociedad del conocimiento. Por lo tanto, las instituciones de educación superior requieren asumir el compromiso de encaminar esfuerzos dirigidos a conformar ecosistemas que crucen los límites entre lo formal e informal, abriendo oportunidades a una educación flexible, capaz de combinar en forma armónica ambos entornos.

Palabras claves: Entornos personales de aprendizaje, educación superior, innovación.

Abstract

The world is immersed in a digital revolution; consequently, it is going through a phase of transformation impacting different areas of knowledge, including education, a discipline forced to offer pertinent responses to a set of demands resulting from a constantly changing context. Personal Learning Environments (PLE) constitute a pedagogical approach aimed at using the potential to improve learning. The present essay proposed an approach to knowledge of the PLE; from a review of its main foundations, it was based on documentary research through archiving information combined with content analysis. The results show that PLEs facilitate learning by integrating different contexts thanks to the combination of tools and applications; they are a way to explore different approaches to pedagogy by adapting educational systems to the dynamics imposed by society's knowledge. Therefore, higher education institutions need to assume the commitment to direct efforts to shape ecosystems that cross the boundaries between formal and informal, opening opportunities for flexible education, capable of harmoniously combining both environments.

Keywords: Personal Learning Environments, Higher Education, Innovation.

Introducción

En las últimas décadas, la sociedad transita una nueva etapa de transformación, cuya característica principal es el uso intensivo de tecnologías digitales, así como, su complejidad y desarrollo exponencial, situación que impone desafíos importantes en los ámbitos económico, político, cultural, pero especialmente, hacia la educación en todos sus niveles. En consecuencia, los sistemas educativos tienen la responsabilidad de ofrecer respuestas pertinentes a las demandas, necesidades y expectativas de un contexto en cambio constante.

En el caso específico del subsistema educación superior, las universidades son instituciones presentes en el mundo desde hace siglos, su permanencia en el tiempo responde a su capacidad de adaptación. Aunque, su historia evidencia etapas de auge seguidas de letargo, no es menos cierto, el advenimiento de la sociedad del conocimiento ha estremecido sus cimientos, modificando el modo de acceder y generar conocimiento, obligándolas a despertar, cambiar pautas establecidas incorporando nuevas perspectivas en una decidida apuesta hacia los procesos de innovación, sustentada en el uso efectivo de tecnologías, a fin de construir un entorno propicio para su gestión.

Resulta importante destacar, que hoy coexisten distintas modalidades formativas apoyadas en recursos digitales, herramientas de carácter público ubicadas en red, así como, en entornos virtuales de acceso cerrado mediante el uso de plataformas. De este modo, es un hecho la rápida expansión del factor tecnología, haciendo posible adquirir, compartir conocimiento en espacios no formales. Por tal razón, cada día se incrementa el nivel de exigencia a fin de incorporar opciones encaminadas a combinar los aprendizajes provenientes de los entornos formales e informales (Gros, 2018).

Al respecto, los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) constituyen un nuevo enfoque pedagógico, orientado a ofrecer respuestas a una creciente demanda de transformar los espacios empleados en el aprendizaje, pues gracias al

avance tecnológico se establecen coordenadas de ubicación-tiempo distintas a las impuestas en los ambientes educativos tradicionales, pues la ubicuidad está presente.

En tal sentido, se requieren soluciones enfocadas a abrir posibilidades conducentes a desarrollar en los individuos un conjunto de competencias, a fin de convertirse en protagonistas activos de su proceso de aprendizaje durante toda la vida, integrando diferentes entornos, los cuales combinan el componente formal e informal, en el marco de un proceso de interacción de alcance global. El presente ensayo se propone presentar un acercamiento al campo de conocimiento de los PLE, a partir de una revisión de sus principales fundamentos.

Desarrollo

La educación es considerada una importante herramienta de progreso, bienestar y transformación, tanto en personas como sociedades. Sin embargo, en el presente es común escuchar o leer esta frase: “educación en crisis”; tal vez en investigadores, autoridades o especialistas en el área, es una afirmación conocida, por cuanto, el desarrollo histórico de esta disciplina evidencia etapas en las cuales sus premisas se han alejado de lo demandado por el entorno, comprometiendo su pertinencia, exigiendo cambios o reformas. No obstante, algunos autores aseveran que esta crisis es distinta, pues “los retos actuales están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación tal como se la concibió en el umbral de la larga historia de la civilización” (Bauman, 2005, p. 27), enfrentando un proceso de metamorfosis, forzándola a evolucionar.

En efecto, “hoy está en tela de juicio lo invariable de la idea, las características constitutivas de la educación que hasta ahora habían soportado todos los retos del pasado y habían emergido ilesas de todas las crisis” (Bauman, 2005, p. 27), fundamentos no objetados antes, permaneciendo vigentes mucho tiempo.

Según Robinson (2009), los sistemas educativos de masas nacieron durante el período Revolución Industrial, estos fueron diseñados con el

propósito de ofrecer respuestas a las exigencias impuestas en una economía industrial, un patrón fundamentado en estructuras jerárquicas donde el ser humano es considerando un factor de producción, instrumento para el logro de objetivos previamente definidos, dando lugar al surgimiento de un modelo educativo tecnocrático instrumental, sustentado en una visión mecanicista, racionalista, determinista, fragmentada del mundo, pues el pensamiento cartesiano representa su forma de conocer (Carmona, 2007), determinando el modo de integración e interacción del ser humano consigo mismo y su entorno.

Cabe destacar, que esta visión del mundo sumado a su sistema de valores emergió entre los siglos XVI-XVII, cuando los fundamentos medievales transitaron una modificación estructural, abriendo paso a la modernidad, sus elementos característicos se convierten en el cimiento del paradigma newtoniano-cartesiano predominante en occidente. Ahora bien, el paradigma clásico pasó a dominar el factor ciencia durante varios siglos, distinguiéndose por: (a) una visión mecanicista del universo; (b) visión del cuerpo humano semejante a una máquina; (c) visión social producto de una lucha en función de existir; (d) concepción del progreso material atada a lo inacabado, sin un fin, el cual es el resultado del desarrollo económico como tecnológico (Capra, 1982).

Dentro de este orden de ideas, el nuevo paradigma hegemónico dominante determina la forma de pensar, actuar, conocer, impactando de esta manera el conjunto de supuestos orientadores de los conceptos y teorías, al definir: lo qué se conoce, cómo se conoce, quién lo conoce. De este modo, emerge una ciencia clásica del método cartesiano, cuyo análisis permeó todas sus áreas, teniendo un importante efecto en el desarrollo de diferentes ciencias humanas (psicología, educación). Desde esta perspectiva, el mundo se asume equivalente a un sistema mecánico, el cual puede ser caracterizado objetivamente sin considerar al observador, en consecuencia, esta “descripción objetiva” se convierte en el ideal perseguido por todas las ciencias.

Es oportuno destacar, el período modernidad, abre camino al surgimiento de instituciones educativas arropadas por el concepto de empresa, transformando el elemento educación en una mercancía y el profesor en un operario, se entiende al ser humano un objeto de esta. De allí, nace una idea de aprendizaje asociada a un individuo pasivo, quien recibe conocimiento, por cuanto, este último, es reconocido externo al sujeto aprendiz (Gómez, 2010).

En tal sentido, la acción pedagógica emula un momento científico, pues el alumno, constituye un objeto de investigación, por lo tanto, es necesario observarlo, manipularlo con el objetivo de obtener resultados. Un enfoque educativo encaminado a ofrecer respuestas a una realidad histórico-social determinada, sin embargo, desdibuja toda condición humana, distintiva de otras especies, su capacidad de pensar.

Resulta evidente, esta visión ha entrado en crisis, sacudiendo los cimientos de la ciencia y el pensamiento, pues sus respuestas resultan insuficientes, parecen marchar por caminos opuestos a una realidad social, haciendo imprescindible un nuevo modo de entender el mundo, dirigido a colocar en el centro del proceso reflexivo al hombre. En la modernidad se asume una realidad estática, por otra parte, durante el período postmoderno se considera esta realidad influida del factor incertidumbre, de esta manera, es imposible entenderla a través de un lente único (Lyotard, 2000, citado por Piñeres, 2009).

En efecto, pareciera innegable que superar dicha crisis, considerada también una etapa de crisis en la ciencia, requiere integrar nuevas dimensiones como el azar o la contingencia. Desde esta perspectiva, Bauman (2002), a través de su metáfora “modernidad líquida”, manifiesta la sociedad actual está caracterizada por el cambio constante; lo cual hace necesario navegar en océanos de incertidumbre siempre presente.

Visto de esta forma, el autor anteriormente citado afirma, en un entorno volátil, complejo, ambiguo, los fundamentos

cognitivos y valores inmutables orientadores del sistema educativo pierden vigencia, pues fueron diseñados pensando en un mundo duradero (Bauman, 2005). Pero, si el conocimiento adquiere valía gracias a su perdurabilidad y, el elemento educación alcanza valor, producto de una oferta de conocimiento persistente, cabría preguntarse ¿qué sucede cuando los resultados obtenidos son aplicados en un contexto donde se desafía constantemente el factor verdad encerrado en el conocimiento? el gran reto es preparar generaciones futuras para habitar un universo impredecible.

Al respecto, uno de los principales desafíos está asociado al impacto tecnológico en el empleo, por cuanto esta nueva dinámica provocará una extinción de algunas profesiones junto al nacimiento de otras. Sumado ello, un mercado laboral en permanente transformación exige mejorar de forma constante el bagaje de competencias adquiridas por los profesionales, al mismo tiempo desarrollar otras, por ejemplo, competencias digitales. Evidentemente, las instituciones de educación superior detentan el compromiso de asumir otros paradigmas, en su propósito de consolidar un modelo diferente de universidad, mediante procesos de innovación. Desde esta perspectiva, emergen nuevos vínculos enfocados hacia una concepción del mundo mucho más sistémica y compleja, donde los límites son poco precisos, se admite una presencia de diversas fuerzas generadoras de tensiones. En consecuencia, surgen perspectivas inéditas en el abordaje de esta realidad, colocando en discusión los enfoques únicos asociados a disciplinas científicas, como la educación (Pereira, 2014).

Sin duda, en este contexto el sistema educativo tiene una imperiosa necesidad de realizar esfuerzos e impulsar acciones con el propósito de transformarse, generar respuestas a esta dinámica de orden y desorden, a una diversidad generacional impulsada por nuevos estilos de vida, los cuales demandan una educación diferente. En opinión de Carneiro (2012), “la humanidad viene alterando significativamente los modos de comunicar, de entretener, de trabajar, de negociar, de gobernar

y de socializar, sobre la base de la difusión y uso de las TIC a escala global” (p. 1), en este contexto los sistemas educativos están obligados a reinventarse.

Ahora bien, en un escenario donde se cruzan los ámbitos educativo y tecnológico, en un momento de gran auge tecnológico, su influencia se percibe en las generaciones más jóvenes, quienes nacieron en una era digital, por consiguiente, son usuarios permanentes de estas herramientas (Monteferrante, 2010), es imperativo el tránsito de una educación pensada para la sociedad industrial hacia una educación orientada al marco de la sociedad del conocimiento (Adell & Castañeda, 2013b), en este contexto es preciso conducir procesos de innovación.

Según el filósofo Jhon Dewey (citado por Escamilla, 2019), “si hoy enseñamos a nuestros estudiantes como enseñábamos ayer, los despojamos del futuro” (p. 12). La universidad debe asumir la responsabilidad de generar propuestas pertinentes, por lo tanto, se enfrenta al reto de convertirse en una institución innovadora e integrar en sus estructuras y procesos nuevas herramientas tecnológicas, con el objetivo de construir entornos educativos flexibles, colaborativos, a fin de formar el talento del mañana.

De este modo, las Instituciones de Educación Superior no solo detentan el compromiso de repensar sus modelos educativos, sino también, usar eficientemente el componente tecnología. El famoso futurólogo Kurzweil (citado por Hammond, 2008), sostiene el desarrollo tecnológico ha sido exponencial, en efecto, asevera al concluir el siglo XXI, no serán cien años de avance, sino lo equivalente a veinte mil. Al respecto, es relevante destacar aproximadamente cincuenta por ciento (50%) de los individuos en el mundo dispone de conexión a internet, haciendo posible el acceso a una gran cantidad de contenidos en distintos formatos, a través de plataformas digitales. Por lo tanto, estas instituciones enfrentan el compromiso apremiante de mejorar sus experiencias de aprendizaje, por cuanto en el siglo XXI el

aprendizaje es constante y permanente (Covarrubias, 2019).

En esta perspectiva, Adell & Castañeda (2013b), sostienen, todos los individuos poseen un entorno personal para aprender que en los inicios de la civilización estuvo conformado por el binomio tribu-familia, posteriormente, se incorporaron maestros y libros, finalmente, llegó un sitio físico de reunión denominado escuela, colocando al profesor en el centro del accionar educativo. Ahora bien, gracias al surgimiento de internet aunado a nuevas tecnologías, el espacio y tiempo natural asociado al proceso de enseñanza aprendizaje se amplía esta expansión, obedece a una exposición considerable a una red de vínculos e información, creando comunidades de aprendizaje.

De esta manera, las instituciones educativas pierden su posición de entornos exclusivos de formación e información, en consecuencia, resulta oportuno pensar su accionar integrado a otros actores, contextos, creando oportunidades de coexistencia entre una educación presencial y a distancia. Si bien, no existe consenso entre los investigadores con respecto a los orígenes de la educación a distancia, si es posible afirmar no representa una modalidad de reciente data, pues está presente desde el momento que el proceso de interacción didáctica se realiza de manera no presencial, sincrónica, soportado en el uso de distintos medios de comunicación (Chaves, 2017).

Es importante destacar, que existen varias generaciones en educación a distancia, de este modo, autores como Nipper (1989, citado por Arboleda, 2013), proponen esta clasificación: (a) cursos por correspondencia, cuyo eje central fue el material impreso; (b) uso de medios electrónicos, incluido el computador, finalmente, (c) educación sustentada en TIC (p. 49). De igual manera, Arboleda (2013), afirma otros investigadores adicionan una nueva generación asociada al uso de herramientas colaborativas (blog, wiki, redes sociales, entre otras).

Finalmente, Taylor (1999, citado por Arboleda, 2013), introduce una quinta

generación, ligada a los progresos en la web 3.0. Al respecto, la Asociación Colombiana de Educación Superior a Distancia (2013), destaca que gracias a “la irrupción de las tecnologías digitales de información y comunicación y su incorporación en los procesos formativos, la mayoría de las universidades abiertas ha optado también por la utilización de los ambientes virtuales de aprendizaje” (p. 24). En este orden de ideas, la Comisión de las Comunidades Europeas (2001), define el e-learning asociado a “utilización de las nuevas tecnologías multimediales y de Internet, para mejorar la calidad del aprendizaje facilitando el acceso a recursos y servicios, así como los intercambios y la colaboración a distancia” (p. 2), un sistema orientado a integrar un conjunto de factores de naturaleza institucional, técnica, social, personal.

En tal sentido, el desarrollo de los entornos virtuales de aprendizaje supuso el surgimiento de un grupo de posibilidades orientadas a los procesos educativos apoyados en tecnologías, principalmente mediante el uso de plataformas Moodle o LMS (Learning Management System). No obstante, Salinas (2009), sostiene estas aplicaciones nacidas con el propósito de manejar dichos entornos, se enfocan principalmente hacia gestión de cursos, desplazando a un segundo plano los procesos de interacción entre profesor-estudiante/estudiante-estudiante, en consecuencia, es posible afirmar no fueron concebidas atendiendo a una concepción sistémica, soportada en diversas teorías de aprendizaje.

El autor anteriormente citado, destaca este tipo de propuestas son adecuadas cuando se trabaja atendiendo a una visión del aprendizaje asociada a transmisión de conocimiento, donde el interés principal se orienta al diseño de contenidos, no al proceso. Ahora bien, ¿qué sucede cuando se modifica este concepto? considerándolo un proceso de construcción. Los resultados demuestran un conjunto de debilidades asociadas a los modelos didácticos; nivel de compromiso, tanto de facilitadores como estudiantes, en suma, se evidencia poca

flexibilidad en ofrecer respuestas ante la dinámica de transformación presente en los sistemas educativos. Aunado a ello, el rápido auge del denominado software social, el cual congrega un grupo de recursos facilitadores de los procesos de comunicación, colaboración e interacción entre personas, haciendo posible el nacimiento de los denominados PLE.

En la búsqueda de una definición de Entornos Personales de Aprendizaje

El término PLE aparece por primera vez en el año 2001, asociado al proyecto NIMLE (Northern Ireland Integrated Managed Learning Environment), iniciativa orientada a crear un entorno de aprendizaje que colocará al estudiante como eje central, convirtiéndose en una alternativa de evolución a los entornos virtuales de aprendizaje (Brown, 2010, citado por Adell & Castañeda, 2013b). De esta manera, emerge un nuevo concepto, el cual ha logrado posicionarse en el ámbito educativo producto del interés de un nutrido grupo de investigadores dedicados a su exploración y desarrollo.

Cabe destacar, alrededor de los PLE han surgido dos líneas de estudio, en la primera, predomina visiblemente el enfoque tecnológico, en efecto, los investigadores asociados a esta corriente reconocen los PLE poseen un carácter instrumental, en consecuencia, constituyen un artefacto tecnológico. Por otra parte, el segundo grupo, coloca su interés en el aprendizaje, al considerar representan una orientación pedagógica enfocada en la forma de aprender usando tecnología. En este orden de ideas, García & Bona (2017), afirman el primer grupo, hace énfasis en los conceptos de accesibilidad, integración, gestión de tecnologías. En cambio, la segunda línea de estudio se enfoca en conceptos de autonomía del aprendizaje y maneras de aprender.

Al respecto, es posible encontrar diversas definiciones en investigaciones y publicaciones, al respecto Attwell (2007, citado por Casquero, 2013), uno de los

principales promotores del movimiento PLE, expresa representan “un cambio en la práctica pedagógica hacia un aprendizaje abierto, social y centrado en el estudiante” (p. 71). Por su parte, Lubensky (2006, citado por Salinas, 2013), asume los PLE como una “instalación individual para acceder, agregar, configurar y manipular los artefactos digitales de sus experiencias de aprendizaje continuo” (p. 54). De modo similar, Chatti (2009, citado por Salinas, 2013), afirma son una “colección autodefinida de servicios, herramientas y dispositivos que ayuda a las personas a construir sus Redes Personales de Conocimiento (PKN) poniendo en común nodos de conocimiento tácito (p. e. personas) y nodos de conocimiento explícito (p. e. Información)” (p. 54), una definición con un alto matiz pedagógico.

Se observa claramente, aun cuando el término es relativamente nuevo, es posible conseguir a su alrededor distintas aproximaciones, dando lugar a diferentes enfoques. Ahora bien, una tendencia presente en un buen número de esos conceptos está asociada a la necesidad de definir un sistema adaptado al estudiante, así como, a combinar aprendizajes informales con aquellos provenientes de una institución formal. A los efectos de esta construcción, resulta de interés la línea de pensamiento que considera los PLE una alternativa pedagógica, al permitir emplear el elemento tecnológico a fin de aprender.

Por tal razón, se asumirá la definición propuesta por Adell & Castañeda (2010), quienes conciben un PLE asociado a “un conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para poder aprender” (p. 7), en consecuencia, los PLE fusionan experiencias procedentes de educación formal con aquellas derivadas de herramientas tecnológicas, conformando una ecología de aprendizaje, nutriéndose de procesos tanto individuales y colectivos. En este orden de ideas, Attwell (2008, citado Adell & Castañeda, 2010), afirma el aprendizaje es producto de una actividad integrada por

diversos procesos cognitivos: (a) leer; (b) reflexionar; (c) compartir (p. 7).

En función de lo planteado, cabría preguntarse ¿cómo está conformado un PLE? Adell & Castañeda (2010, 2011) destacan son básicamente tres partes: (a) herramientas y estrategias de lectura; (b) herramientas y estrategias de reflexión; por último, (c) herramientas y estrategias de relación. Al respecto, las herramientas y estrategias de lectura son fuentes que permiten acceder, extraer información de manera habitual o excepcional. En tal sentido, se emplean diferentes herramientas: blogs, boletines o canales de video; incluyen actividades de lectura, chequeo. Contemplan, además, aspectos de carácter pedagógico, el caso de actitudes, aptitudes empleadas en el proceso de exploración, con el propósito de despertar curiosidad e iniciativa.

Seguidamente, aparecen herramientas y estrategias de reflexión, representadas por los entornos o servicios orientados a modificar, fusionar, reconstruir información; incorporan acciones de reflexión, análisis, síntesis, reelaboración, pues ofrecen posibilidades de escribir, comentar, publicar, recomendar. En síntesis, este segundo grupo de herramientas permiten reelaborar, transformar y mostrar información, tal es el caso de blog, muros, cuadernos de notas, mapa conceptual o esquemas.

Finalmente, el último grupo está integrado por las herramientas y estrategias de relación, espacios asociados al establecimiento de vínculos con otras personas, abriendo oportunidades de aprender tanto de otros como junto a otros, ese intercambio es una vía para enriquecer el conocimiento, pues se asume el entorno social con el objetivo de aprender, denominado Red Personal de Aprendizaje o PNL. En resumen, incluye el empleo del software social, a través de encuentros, foros, reuniones o congresos, en consecuencia, resultan relevantes las competencias de asertividad, diálogo, aunadas a competencias orientadas al establecimiento de consenso y toma de decisiones.

Considerando los planteamientos presentados, resulta conveniente precisar que los argumentos presentados en los párrafos anteriores tienen el propósito de exponer los principales fundamentos de un PLE, sin embargo, estas herramientas, actividades o mecanismos no son excluyentes, por cuanto, se hace referencia al modo utilizado por cada persona para aprender, en consecuencia, forman parte de una determinada estrategia, la cual dependerá de su percepción con respecto al proceso de aprendizaje.

Entornos Personales de Aprendizaje: ¿Un nuevo enfoque pedagógico?

Al iniciar este apartado, es importante establecer un grupo de premisas orientadoras del proceso de discusión, en primera instancia, los PLE no representan una teoría de aprendizaje, algunos autores sostienen no existe una postura única asociada al aprendizaje empleando tecnología. Aunado a esto, no todos los estudiantes son iguales, pues cada individuo es un ser único, con valores, creencias, aptitudes, actitudes diferentes; en consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje depende de esas particularidades. De allí, es posible afirmar los PLE representan un enfoque pedagógico, su intención es tratar de aprovechar el potencial tecnológico con el propósito de mejorar el aprendizaje formal e informal.

En tal sentido, Adell & Castañeda (2013b), señalan es posible integrar los PLE a un nutrido conjunto de teorías o modelos de enseñanza, fundamentalmente, ligados al enfoque de formación por competencias. En efecto, es viable vincular los entornos personales de aprendizaje con entornos de aprendizaje constructivistas, siendo necesario entonces, confrontar dos visiones de sobre educación, constructivismo e instructivismo. Al respecto, en el constructivismo los estudiantes son participantes activos para edificar su conocimiento, dentro de este marco, el proceso de enseñanza sirve de soporte a esta construcción, pues no se considera transmisión

Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación



de conocimientos. Ahora bien, en el caso de los instructivistas, el proceso de enseñanza está previamente definido, preestablecido, el conocimiento se trasmite a través de distintos medios (docente, libros, multimedia, entre otros).

Siguiendo las ideas de Attwell, Castañeda & Buchem (2011, citados por Castañeda & Adell, 2013b), es posible afirmar un PLE es un “enfoque pedagógico con unas enormes implicaciones en los procesos de aprendizaje y con una base tecnológica evidente. Un concepto tecno-pedagógico que saca el mejor partido de las innegables posibilidades que le ofrecen las tecnologías...” (p. 15). Por lo tanto, constituye una nueva orientación pedagógica; incorpora esencialmente tecnología, con el propósito de encontrar una mejor manera de aprender.

De esta manera, resulta imprescindible repensar el sentido al hecho educativo, además, se requieren propuestas pedagógicas innovadoras a fin de diseñar estos entornos, siendo preciso considerar aspectos relacionados a estrategias de formación: (a) personalización; (b) aprendizaje activo; (c) aprendizaje colaborativo; (d) aprendizaje autodirigido (Gros, 2015, p. 63). Sin olvidar, que ofrecer autonomía exige un conjunto de competencias, las cuales deben ser desarrolladas tanto estudiantes como facilitadores, con el objetivo de gestionar los diferentes contextos de una manera integral, capacitándolos en el aprendizaje durante toda la vida.

En este orden de ideas, Adell & Castañeda (2012), señalan que gracias al surgimiento de propuestas de cambio en el contexto educativo nacen las pedagogías emergentes, orientadas a incorporar la tecnología en el proceso de aprendizaje, transformando pedagogías vigentes al generar nuevos planteamientos que facilitan la enseñanza y mejoran el aprendizaje. De este modo, los PLE congregan un grupo de propuestas pedagógicas emergentes, consideradas un:

Conjunto de enfoques e ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje. (p. 15)

Desde esta perspectiva, se complementan ideas conocidas con nuevas propuestas, adaptando los sistemas educativos a la dinámica impuesta por la sociedad del conocimiento, en esta tarea resulta relevante no confundir pedagogías y tecnologías emergentes, estas poseen una relación bidireccional, por cuanto, incorporar nuevas tecnologías requiere teorías, métodos, enfoques de enseñanza distintos (Gros, 2015). Se trata de herramientas, conceptos e innovaciones colocados al servicio del sistema educativo, según Veletsianos (2010, citado por Adell & Castañeda, 2012), su propósito es adecuar los sistemas educativos a las demandas de los estudiantes. En suma, esta búsqueda se resume en emplear el potencial encerrado en tecnologías digitales con el propósito de fortalecer los diseños pedagógicos.

Los PLE una oportunidad para innovar en Educación Superior

Sin duda, la historia de la humanidad evidencia cambios importantes en sus diferentes eras. Así como sucedió en siglos anteriores, esta era digital tiene en internet, los teléfonos inteligentes, aunado, a un gran número de objetos conectados intercambiando información, los principales factores generadores de disrupción; una disrupción digital que viene acompañada de nuevas formas de acceso a los servicios, principalmente, asociados al conocimiento (Rama, 2019). Si bien es cierto, en cada uno de estos períodos históricos, instituciones y procesos educativos se han adaptado a condiciones del momento, el contexto presente exige transformaciones, no solo en los docentes, estudiantes, sino también, en los escenarios empleados con el objetivo de propiciar el aprendizaje.

De este modo, al aparecer internet aparejado de un abanico de oportunidades para buscar y compartir información, sumado al incremento del acceso a tecnologías, ha permitido su integración de modo gradual en el ámbito educativo, impactando en sus diversos niveles. En consecuencia, instituciones, profesores comenzaron a emplear tecnología con el propósito de modificar, enriquecer su experiencia docente. En una primera fase, afirman Silva & Romero (2013), dicha tecnología fue utilizada como una extensión en práctica docente presencial, no obstante, el uso de estos recursos más la experiencia acumulada, provocaron una evolución hacia nuevas perspectivas, incorporando otras aristas en el discurso pedagógico

En este orden de ideas, Salinas (1997), sostiene que el factor central del proceso educativo, el aula de clase y el tiempo asociado a esta, se desdibujan, pues tiempo, lugar, acción se modifican, ahora no necesariamente confluyen, por cuanto, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) admiten el uso de los recursos a una mayor cantidad de personas, quienes no precisan estar físicamente en el mismo lugar. De esta forma, aquellas coordenadas de espacio y tiempo impuestas en educación tradicional, asociadas a un espacio físico para una reunión síncrona, abren paso al surgimiento de nuevos escenarios de aprendizaje, donde la ubicuidad está presente.

Resulta evidente, las instituciones de educación superior asumen el compromiso de generar nuevos planteamientos frente a estos cambios, ¿cómo pueden lograr este objetivo?, existen diversos caminos, sin embargo, estas respuestas es posible encontrarlas en el componente innovación, asociada al uso de TIC; sumado, a modificaciones de estructuras universitarias, producto de incorporar estas tecnologías; finalmente, en prácticas innovadoras en general, cuyo propósito se enfoca en aprovechar todo el potencial de las TIC (Salinas, 2004).

Con referencia a lo anterior, Fullan & Stiegelbauer (1991, citados por Salinas, 2004), destacan innovar está asociado con los

procesos de enseñanza-aprendizaje, involucra cambios relacionados con integrar nuevos materiales, conductas, prácticas de enseñanza, así como, creencias, concepciones. Según, Morín & Seurat (1998, citados por Salina, 2004), al mencionar el hecho de introducir condiciones diferentes, no significa entender por innovación solo el resultado de investigar, también puede ser consecuencia del aprovechamiento de tecnologías, las cuales han sido desarrolladas en otras áreas.

Al respecto, el informe *Innovating Report* de la Open University (citado por Gros, 2015), considera innovación el “aprendizaje sin costuras o sin fisuras”, aquel aprendizaje a través de diversos contextos a lo largo y ancho de la vida, de esta manera incluye los diversos entornos transitados por cada individuo, según Sharples et ál. (2012, citado por Gros, 2015) “es cuando una persona experimenta una continuidad de experiencias de aprendizaje a través de diferentes contextos y tecnologías” (p. 61), por lo tanto, es posible relacionarlo con los aprendizajes desarrollados con el soporte de los entornos virtuales.

Cabe agregar, realizar actividades en línea abre oportunidades de conformar nodos de conocimiento, participar en redes e integrar comunidades de aprendizaje, donde es posible formarse con otras personas, a través del uso de distintos recursos asociados a un universo de temas, dependiendo de los intereses de cada individuo. En tal sentido, ubicuidad significa posibilidades de aprender en contextos distintos.

En efecto, Hooft et ál. (2007, citado por García, 2017), manifiesta el aprendizaje ubicuo, “se genera en un ambiente en el que los alumnos pueden acceder a diferentes dispositivos y servicios digitales, así como a los dispositivos móviles, siempre y cuando los necesiten” (p. 20), en consecuencia, el proceso de aprendizaje ocurre en cualquier momento o lugar. En atención a las ideas precedentes, resulta claro el estudiante debe asumir responsablemente la dirección de su proceso de aprendizaje, precisamente los PLE están orientados a generar respuestas a las demandas

Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación

demandas de estos, al permitir participar, cooperar, integrar, generar, compartir contenidos, recursos, gracias al apoyo de tecnologías digitales.

En consecuencia, las instituciones de educación superior se enfrentan al reto de aprovechar las fortalezas ofrecidas por los nuevos entornos, con el propósito de emplearlas en mejorar sus funciones académicas fundamentales (docencia, investigación, extensión). Pero, si bien es cierto, el panorama resulta prometedor, también se hace indispensable señalar, reclama acciones distintas de sus principales actores, profesores, estudiantes, comunidad universitaria en general.

En este contexto el docente no constituye una fuente única de conocimiento, ahora se convierte en guía, cuyo propósito fundamental es orientar a sus estudiantes en el uso de los diversos recursos e instrumentos disponibles, a fin de crear conocimiento en función de desarrollar competencias. Por su parte, el estudiante se transforma en protagonista activo de su proceso de aprendizaje (Salinas, 2009). De este modo, utilizar metodologías centradas en este, solicita cambios en los roles de docente y alumno, los cuales se muestran en la Tabla 1.

Sin duda, el avance registrado en los modelos de formación apoyados en virtualidad, es producto de integrar TIC combinadas a factores pedagógicos, permitiendo de esta manera el surgimiento de orientaciones alternativas, encaminadas hacia mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyas premisas se enfocan en propiciar una mayor vinculación facilitador-estudiante, estudiante-estudiante, aunado a un incremento de la cooperación entre ellos, para crear nuevo conocimiento producto de su integración en comunidades de aprendizaje.

Resulta oportuno destacar, las TIC no fueron diseñadas con un objetivo educativo, de allí se considera, por sí mismas no garantizan cambios significativos o mejoras en los procesos de enseñanza aprendizaje, el verdadero reto de los sistemas educativos es otorgarle un uso pedagógico enfocado en provocar innovación, por consiguiente, modificar cómo se enseña y aprende

Tabla 1.

Roles de docentes y alumnos en entornos de aprendizaje centrados en el alumno

Actor	Cambio de:	Cambio a:
Docente	transmisor de conocimiento, fuente principal de información, experto en contenidos y fuente de todas las respuestas.	Facilitador del aprendizaje, colaborador, entrenador, tutor, guía y participante del proceso de aprendizaje.
	Controla y dirige todos los aspectos del aprendizaje.	Permite que el alumno sea más responsable de su propio aprendizaje y le ofrece diversas opciones.
Alumno	Receptor pasivo de información.	Participante activo del proceso de aprendizaje.
	Receptor de conocimiento.	El estudiante produce y comparte el conocimiento, a veces participando como experto.
	El aprendizaje es concebido como una actividad individual.	El aprendizaje es una actividad colaborativa que se lleva a cabo con otros alumnos.

Nota. Cambios de roles, elaborado por Silva (2016).

en esta nueva era digital. En tal sentido, Latorre et ál. (2018), sugieren avanzar de TIC a TAC, Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento, estas últimas facilitan el empleo efectivo de TIC.

Como resultado, Latorre et al. (2018), expresan es posible “compartir, crear, difundir, debatir simultáneamente en distintos y apartados lugares geográficos del mundo y generar un diálogo de conocimientos en tiempo real a través de foros virtuales propios de e-comunidades” (p. 34), en tanto, el objetivo es más ambicioso, pues se trata, no solo de aprender a usar el factor tecnología, sino emplear estas herramientas al servicio del proceso formativo: conocerlas, seleccionarlas, utilizarlas de manera apropiada en construir entornos de aprendizaje acordes, a demandas y perfiles de usuarios (Lozano, 2011).

Finalmente, las Tecnologías de Empoderamiento y Participación (TEP), permiten preparar, publicar contenidos, al mismo tiempo, afirma Arnold (2017), posibilitan la “construcción social de conocimiento

o hacer comunidad” (p. 12), nacen producto de cooperación y comunicación. En efecto, integrar TIC-TAC-TEP, permite reconfigurar la educación, favoreciendo el desarrollo de los PLE, los cuales vienen a convertirse en un “sistema bisagra que puede integrar el entorno virtual institucional donde estamos distribuyendo cursos y este entorno más informal que ofrecen redes sociales y comunidades virtuales de aprendizaje” (Salinas, 2009, p. 2), enriqueciendo posibilidades de formación ofrecidas en educación superior.

Es necesario entender, la existencia de un gran número de posibilidades asociadas a estas tecnologías, si bien es cierto, los casos producto de su aplicación en educación evidencian resultados exitosos, está presente el reto de asumir una verdadera transformación, pues, tal como lo expresan Tilve et al. (2009), el uso de “herramientas tecnológicas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje es insuficiente si ésta no se produce en el contexto de una formulación metodológica global (formativa, organizativa y curricular)” (p. 66), esta debe ser capaz de modificar de manera sustancial los modelos educativos vigentes.

Conclusión

El debate existente alrededor del tema educación en todos sus niveles, coloca en el centro del análisis la disparidad existente entre el binomio demandas-capacidad de respuesta, pues el accionar de los sistemas educativos refleja los vestigios de una economía industrial, desencadenando grandes cuestionamientos acerca de su pertinencia, al colocar en discusión tanto su propósito como evolución a futuro.

Es importante destacar, gracias al desarrollo experimentado en ciencia y tecnología, pensar en el futuro se ha convertido en una reflexión compleja, provocando altos niveles de incertidumbre, al parecer este escenario deja una única certidumbre, el cambio permanente. No obstante, resulta claro, realizar el ejercicio de intentar construir ese

futuro, se asocia cada vez más al conocimiento. Sin duda, este contexto despierta especial interés alrededor de actividades relacionadas con la formación, por cuanto, los sistemas educativos, especialmente las universidades, se encuentran en un período de transición desde viejos paradigmas hacia complejos escenarios, alterando su habitual arquitectura de funcionamiento. Ahora bien, este nuevo abordaje sobre la educación debe ser pensado a partir del factor tecnológico, pero dentro de un proceso de construcción integrado a componentes sociales.

Al respecto, la educación conserva el compromiso de convertirse en reflejo de esta realidad al incorporar tecnologías, las cuales constituyen una vía hacia la integración de espacios de interacción social-virtual flexibles, conformando ecosistemas que cruzan los límites entre lo formal e informal, creando posibilidades encaminadas a combinar de manera armónica ambos entornos, a fin de configurar comunidades de aprendizaje.

Esta perspectiva exige colocar al individuo en el centro del accionar educativo, generando propuestas hacia un mundo donde prevalece el cambio, implica navegar en océanos de incertidumbre, tal como lo refiere Bauman (2005) en su modernidad líquida. Los PLE están encaminados a facilitar el proceso de aprendizaje, al integrar diversos contextos gracias a una combinación de herramientas y aplicaciones, representan una opción enfocada en explorar enfoques distintos en pedagogía, reconociendo el aprendizaje obedece a un proceso continuo.

En tal sentido, el subsistema de educación superior detenta una importante responsabilidad, crear propuestas conducentes a desarrollar competencias para una sociedad global, a fin de formar profesionales cuyo campo de actuación será incierto, altamente complejo y cambiante; el cual demandará egresados con capacidad de desempeñarse en diversos cargos, ofrecer soluciones a problemas inexistentes hoy, por lo tanto, deben ser capaces de buscar esas opciones, generar o inducir su diseño, finalmente, aplicarlas.

Referencias

- Adell, J. & Castañeda, L. J. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs). En R. Roig & M. Fiorucci (eds.), *Claves para la investigación en Innovación y Calidad Educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas* (pp. 19-30). Editores Marfil.
- Adell, J. y Castañeda, L. J. (2011). El desarrollo profesional de los docentes en entornos personas del aprendizaje (PLE). En R. Roig & M. Fiorucci (eds.), *La práctica educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación* (pp. 83-95). Editores Marfil.
- Adell, J. y Castañeda, L. J. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández; M. Pennesi; D. López; A. Vásquez (coord.), *Tendencias emergentes en educación con TIC* (pp. 13-32). Asociación Espiral, Educación y Tecnología.
- Adell, J. y Castañeda, L. J. (2013a). La anatomía de los PLES. En J. Adell y L. Castañeda (eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el sistema educativo en red* (pp. 11-27). Editores Marfil.
- Adell, J. y Castañeda, L. J. (2013b). El ecosistema pedagógico de los PLES. En J. Adell y L. Castañeda (eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el sistema educativo en red* (pp. 29-54). Editores Marfil.
- Arboleda, N. (2013). La nueva relación entre tecnología, conocimiento y formación tiende a integrar las modalidades educativas. En N. Arboleda y C. Rama (eds.), *La Educación Superior a Distancia y Virtual en Colombia: Nuevas realidades* (pp. 47-63). Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con Programas a Distancia y Virtual.
- Arnold, A. (2017). TIC, TAC, TEP, el sonido de las nuevas tecnologías. *Revista Alma Mater*, 304, 10-15. https://issuu.com/revistaalmamateruag/docs/alma_mater_octubre_2017
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.
- Bauman, Z. (2005). *Retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial Gedisa.
- Capra, F. (1982). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Editorial Estaciones.
- Carmona, M. (2007). La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8 (19), 134-157. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118451008.pdf>.
- Casquero, O. (2013). PLE: Una perspectiva tecnológica. En J. Adell y L. Castañeda (eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el sistema educativo en red* (pp. 71-84). Editores Marfil.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001). *Plan de acción eLearning. Concebir la educación del futuro*. <https://european-council.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0172:FIN:ES:PDF>
- Covarrubias, P. (2019). El desafío de las universidades para preparar los talentos del futuro. *Telos Enlighted*, 110, 40-48. <https://www.fundaciontelefonica.com.ve/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/659/>
- Chaves, A. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia & Virtualidad*, 10 (1), 23-41. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/view/2241/2507>
- Escamilla, J. (2019). El valor de enseñar para el mañana. *Telos Enlighted*, 110, 10-15. <https://www.fundaciontelefonica.com.ve/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/659/>
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: Calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20, (2) <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/18737/18355>
- García, L. & Bona, Y. (2017). Ambientes colectivos de aprendizaje: Una propuesta para repensar la literatura sobre los Personal Learning Environment. En C. Rama y M. Chan (coord.), *Futuro de los sistemas y ambientes educativos mediados por las TIC* (pp. 115-134). Universidad de Guadalajara.
- Gómez, T. (2010). El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: Una mirada histórica. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25), 183-198. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n25/art10.pdf>
- Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. *EKS*, 16 (1), 58-68. <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/viewFile/eks20151615868/13002>
- Gros, B. (2018). La evolución del e-learning: del aula virtual a la red. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21 (2), 69-82. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/20577>
- Hammond, R. (2008). *El mundo en 2030*. Editions Yago.
- Latorre, E., Castro, K. & Potes, I. (2018). Las TIC, las TAC y las TEP: Innovación Educativa en la era conceptual. Universidad Sergio Arboleda. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1219/TIC%20TAC%20TEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lozano, R. (2011). De las TIC a las TAC: Tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5, 45-47. <https://recyt.fecyt.es/index.php/ThinkEPI/article/view/30465>

Entornos Personales de Aprendizaje en la Educación Superior: Una alternativa para Construir Espacios de Innovación



- Monteferrante, P. (2010). La Generación Net, claves para entenderla. *Debates IESA*, XV (4), 58-61. <http://virtual.iesa.edu.ve/servicios/wordpress/wp-content/uploads/2013/09/o-10monteferrante.pdf>
- Pereira, J. (2014). Universidad del Siglo XXI, metamorfosis de la Educación Superior: Nuevas generaciones y retos educativos [Ponencia]. *Congreso Regional de Investigación y Pedagogía*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
- Rama, C. (2019). La revolución tecnológica digital y el “futurible” de una educación digital colaborativa en red. En C. Rama y M. Morocho (coord.), *Prospectiva de la Educación a Distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 9-42). Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL).
- Robinson, K. (2009). El elemento. Editorial DEBOLSILLO.
- Salinas, J. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Pensamiento Educativo* 20 (1), 81-104. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articulos/85/public/85-208-1-PB.pdf>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* 1 (1), 1-16. <http://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v1n1-salinas/228-1150-2-PB.pdf>
- Salinas, J. (2009). Nuevas modalidades de formación: Entre los entornos virtuales institucionales y los personales de aprendizaje. https://www.researchgate.net/publication/228353489_Nuevas_modalidades_de_formacion_entre_los_entornos_virtuales_institucionales_y_los_personales_de_aprendizaje
- Salinas, J. (2013). Enseñanza flexible y aprendizaje abierto, fundamentos clave de los ples. En J. Adell y L. Castañeda (eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el sistema educativo en red* (pp. 53-70). Editores Marfil.
- Silva, J. y Romero, M. (2013). La virtualidad una oportunidad para innovar en educación: Un modelo para el diseño de entornos virtuales de aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 5 (1), 1-23. https://www.researchgate.net/publication/306298406_La_virtualidad_una_oportunidad_para_innovar_en_educacion_Un_modelo_para_el_diseño_de_entornos_virtuales_de_aprendizaje
- Silva, J. (2016). Metodologías centradas en el alumno: La llave para innovar con TIC en Educación Superior. *Revista Gestión de la Innovación en Educación Superior*, 1 (1), 97-122. https://www.researchgate.net/publication/306282247_Metodologias_centradas_en_el_alumno_la_llave_para_innovar_con_TIC_en_Educacion_Superior



Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

Neurological Implications and Effects on Language Development

Viriam Mejías-Padilla¹



Edición Especial: ENSAYOS

Recibido: 20 de octubre de 2020

Aceptado: 24 de enero de 2021

Publicado: 28 de marzo de 2021

Institución:



¹ Universidad Hispanoamericana

Costa Rica

E-mail / ORCID:



vmejias@ccss.sa.cr

<https://orcid.org/0000-0001-8778-5450>

Citar así:

APA / IEEE

Mejías-Padilla, V. (2021). Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 25-31, <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.178>

V. Mejías-Padilla. "Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje". *RTED*, 10, No. 1, pp. 25-31, Abr. 2021

Resumen

El lenguaje, desde su concepción como sistema de comunicación se muestra implicado en todos los ámbitos del ser humano. En particular, en los procesos educativos, donde constituye la base de cualquier aprendizaje. Pese a esto, se ha investigado poco sobre los trastornos del lenguaje a nivel neurológico. Con este objetivo, el presente artículo llevó adelante un estudio teórico respecto de los caracteres neuronales implicados en el desarrollo del habla humano, así como los problemas más comunes que se presentan en este ámbito. De esta forma se buscó brindar a los educadores un sustento teórico que les permita orientar sus procedimientos a la hora de tratar condiciones de este tipo en los estudiantes de la educación formal, sobre todo mediante estrategias didácticas basadas en la plasticidad del cerebro y su capacidad para ser moldeado.

Palabras clave: Implicaciones, efectos, neurológicos, desarrollo, lenguaje.

Abstract

From its conception as a communication system, language is shown to be involved in all areas of the human being. In particular, in the educational processes, where it forms the basis of any learning. Despite this, little research has been done on language disorders at the neurological level. With this objective in mind, this article carried out a theoretical study regarding the neural characters involved in the development of human speech and the most common problems that arise in this area. In this way, it was sought to provide educators with theoretical support that allows them to guide their procedures when treating conditions of this type in students of formal education, especially through didactic strategies based on the plasticity of the brain and its ability to be molded.

Keywords: Disorders, language, neuronal, neuroplasticity, stimulation, education.

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

Introducción

El lenguaje constituye la base fundamental de los procesos de socialización en el ser humano, al mismo tiempo que un aspecto primordial en la educación formal. En ese sentido, el desarrollo del habla se considera indispensable en el proceso de aprendizaje del individuo, siendo uno de los pilares para su interacción e inclusión en los ámbitos académico, laboral, familiar o social (Agudelo, 2007). Un inadecuado desarrollo del lenguaje puede afectar de manera importante aspectos significativos en la vida del individuo, incluyendo su desempeño educativo.

En la educación formal se cuenta con estrategias o estimulaciones que buscan corregir aquellas problemáticas a nivel de léxico que se derivan de condiciones externas al menor. Sin embargo, es poca la información y herramientas con que cuentan los docentes en relación con los problemas de lenguaje que derivan de condiciones internas, tal como es el caso de aquellas cuyas causas son neuronales.

El presente artículo busca un acercamiento teórico a las implicaciones del desarrollo neurológico en el proceso de formación del lenguaje en infantes. Esto tomando en cuenta las etapas de construcción de habilidades relacionadas con el aspecto motriz o cognitivo, las que condicionan todo el proceso de desarrollo del lenguaje, afectando los procesos educativos y sociales a los cuales se enfrentarán los individuos durante su edad adulta. (Millá & Mulas, 2004).

El interés por abordar estas implicaciones en las edades tempranas del individuo parte de considerar esta etapa como aquella en que se da un mayor desarrollo neuronal y del lenguaje. Se trata de un período en el cual el cerebro posee una mayor capacidad para aprender debido a que cuenta con una mayor cantidad de conexiones entre neuronas.

Así, el presente ensayo tuvo como objetivo estudiar las implicaciones o efectos neurológicos presentes en el desarrollo del lenguaje, a fin de conocer cómo estas afectan el proceso educativo u otras áreas del desarrollo

humano. De esta manera se pretende una mejor comprensión del proceso de estructuración del habla desde las edades tempranas, tanto como las áreas del cerebro involucradas y las estrategias de aprendizaje más apropiadas a la hora de tratar los trastornos neurolingüísticos.

Desarrollo

Importancia del lenguaje en la educación

Para Maturana (2020, p.7) el lenguaje no sólo refiere a su concepción tradicional, como sistema simbólico de comunicación fundado en su mayoría sobre sonidos o palabras, sino también a la unión de estas últimas con un conjunto mucho mayor de símbolos, en el cual los gestos son una parte activa dentro del proceso de comunicación. Agrega este autor que este tipo de interacciones dentro del habla se da por intermedio de coordinaciones de acción consensuales.

En cuanto al adecuado desarrollo del lenguaje dentro del proceso educativo es importante hacer notar que dicho proceso resulta esencial para el ser humano, al ser una base de representación, comunicación y socialización (González, 2003, p.16). De ahí que se considera al lenguaje como una actividad compleja, en la que se implican una serie de elementos por los cuales el individuo es capaz de comunicarse con otros semejantes. De ahí que Niño (1994) refiera al lenguaje como aquella capacidad de abstracción de la realidad cuyo objetivo es comunicarse por cualquier medio.

En el ámbito académico, el lenguaje es fundamental para que los procesos de lectoescritura se desenvuelvan de una forma adecuada. De ahí que Fernández (2015) mencione el lenguaje como un proceso diverso, el cual es indispensable evaluar en edades tempranas, a fin de detectar problemas que puedan afectar el desarrollo normal del infante en su proceso educativo.

De ahí surge la necesidad de comprender los factores neurológicos inmersos en el proceso de adquisición del lenguaje, a fin de detectar, abordar y corregir de forma temprana posibles irregularidades.

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

Por otra parte, resulta importante el aporte de Gallardo (2016), quien recalca la importancia de la adquisición del lenguaje, su estimulación o motivación, para el desarrollo efectivo en los niños. Diferentes pedagogías tales como el constructivismo, la pedagogía conceptual y la pedagogía crítica ubican al lenguaje como una base primordial en la educación.

Así mismo, Martínez (2004) sostiene que el proceso educativo resulta básico en el desarrollo del lenguaje, en tanto proceso mediante el cual el estudiantado desarrolla una serie de competencias sobre la comprensión y el aprendizaje, entre otros.

Por tanto, es fundamental el adecuado desarrollo del lenguaje durante los primeros años de vida del individuo, como herramienta fundamental para su adecuada incorporación al proceso educativo formal, y por ende, para su éxito académico.

Desarrollo del lenguaje

Como se mencionó antes, el “desarrollo del lenguaje es un proceso complejo en el cual intervienen diferentes factores” (García & Calatrava, 2008, p. 1), tanto internos como externos.

Sobre los factores internos, lo que son competencia de esta investigación, cabe resaltar que durante los primeros años de vida del ser humano el cerebro se encuentra en una etapa de plasticidad gracias a la cual el sistema nervioso desarrolla aquellas áreas encargadas de desempeñar las diferentes funciones necesarias para sobrevivir. Además, es antes de los dos años de edad cuando se forman las ramificaciones neuronales encargadas del proceso de comunicación, así como para la recepción de mensajes, lo que resulta indispensable en el desarrollo del lenguaje a la vez que incide en los procesos de aprendizaje formal. (Rodríguez, 2014).

En ese sentido, existen procesos innatos dentro del desarrollo del habla, que derivan de una estructura anatómica-funcional destinada para este propósito. Y sin embargo, no es posible desarrollar un sistema comunicativo sin

un adecuado desarrollo neuronal que lo impulse (Mauri & Privadilla, 2013).

Para Shaffer & Kipp (2007), desde una teoría interaccionista se fundamenta una preparación biológica previa al desarrollo del lenguaje, cuyo proceso se ve reflejado en un sistema nervioso que madura progresivamente. En esta etapa de maduración el ambiente posee gran relevancia, ya que es gracias a este que inicia la adquisición de diferentes habilidades relacionadas con el lenguaje. Esta teoría justifica la conexión del área de Broca (encargada del ordenamiento de fonemas en palabras y oraciones) con el área de Wernicke (cuya función consiste en procesar los sonidos del habla para una adecuada comprensión del lenguaje), tanto como muestra una estrecha relación entre el adecuado desarrollo del área de Wernicke, primera en desarrollarse con el proceso de escucha, y el área de Broca, en la cual se determinará una adecuada adquisición de lectoescritura. De existir carencias en la estimulación externa podrían presentarse deficiencias a nivel de léxico, ya que es por medio del contexto donde el menor conoce o procesa el significado de cada palabra.

Trastornos del lenguaje desde la neuroplasticidad

La neuroplasticidad es la capacidad del cerebro para modelar su estructura en consideración a las experiencias del individuo, a su contexto, así como por los procesos de aprendizaje a que se encuentra expuesto. Esto gracias al proceso de sinaptogénesis (nacimiento de nuevas neuronas) así como a podas sinápticas (muerte de neuronas no útiles).

Esta plasticidad cerebral está presente desde el nacimiento de individuo, extendiéndose durante todo el desarrollo y disminuyendo progresivamente a través de los años. Es por esta razón que resulta importante intervenir los trastornos del lenguaje desde edades tempranas, a fin de aprovechar que los sistemas neuronales son más susceptibles a los estímulos y que es posible generar cambios o desarrollar habilidades gracias a esa

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

estimulación (Howard- Jones, 2011).

Gracias a esta capacidad de regeneración cerebral resulta posible atender las irregularidades neurolingüísticas por intermedio de la estimulación, modificando las estructuras mentales para beneficiar el desarrollo e incremento de habilidades relacionadas con la comunicación. De ahí que Aguilar (2002) mencione que “la memoria y el aprendizaje surgen del estímulo realizado dentro de los procesos plásticos del cerebro, en donde se modifican las vías neuronales que se comunican con otras” (p. 55).

De este contexto deriva la necesidad de que a nivel educativo, sobre todo durante el primer ciclo de educación primaria, se implemente una adecuada estimulación del lenguaje mediante estrategias de aprendizaje que resulten coherentes con este objetivo.

Trastornos neuronales que afectan el correcto desarrollo del lenguaje

A nivel educativo es necesario que el docente sea capaz de identificar si una afectación del habla deriva de factores internos o externos, a fin de establecer adecuadamente algunas estrategias para tratar tal condición.

En ese sentido cabe mencionar que los trastornos por factores externos más comunes se dan en el área de semántica o léxico del infante, siendo que por lo común tienen que ver con el significado individual de cada palabra, el cual surge por la interacción con otros hablantes dentro del contexto, por lo general con los miembros de familia.

Por ello, estos trastornos son derivados de una poca o nula estimulación del infante, en especial desde los 3 a los 5 años de edad, periodo fundamental para concluir el desarrollo del léxico y gracias a que el individuo logra internalizar el significado de nuevos conceptos.

Por otra parte, los trastornos receptivo-expresivos, por factores internos, se caracterizan por una alteración tanto del lenguaje receptivo como del expresivo. Por lo general derivados de déficits en distintas áreas de procesamiento sensorial de información,

especialmente en el temporal auditivo (MINSAP, 1999). Estos déficits provocan dificultades en la comunicación, implicando tanto el lenguaje verbal como el gestual. (Fresneda & Mendoza, 2005).

En cuanto a este tipo de alteraciones, Martínez (2008) menciona cinco trastornos principales: afasias, dispraxias, disartrias, disglosias, agnosias.

Sobre las afasias, este mismo autor (Martínez, 2008) refiere a once tipos diferentes, causados por una lesión o daño cerebral, en ocasiones congénito, que afecta la capacidad del individuo para producir o comprender el lenguaje y por el cual se genera una fragmentación entre la palabra y el concepto.

Algunas afasias comunes en infantes son las siguientes:

1. Afasia global: se da por lesiones tanto en el área de Broca como de Wernicke, afectando todas las funciones del lenguaje. El menor no es capaz de producir ni comprender el significado o función del lenguaje, tanto a nivel escrito como oral.
2. Afasia de Broca o afasia motora: se manifiesta por un daño en el área de Broca, lo cual genera problemas a nivel articulatorio y de ahí un vocabulario restringido a frases cortas realizadas con gran esfuerzo. A nivel de comprensión también se dan fallas, aunque muy leves, lo cual puede generar disgrafias (trastornos en expresión escrita) y dislexias (trastornos en lectura).
3. Afasia de Wernicke o afasia sensorial: se origina por fallas en la zona de Wernicke, generando problemas de discriminación fonémica, de comprensión en sintáctica y semántica. Los niños con esta condición son capaces de articular frases y oraciones de forma fluida pero carentes de significado.
4. Anomia o afasia amnésica: este tipo de trastornos se caracteriza por una dificultad para encontrar palabras léxicamente apropiadas, por lo cual el

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

5. niño puede recurrir a utilizar palabras generales o expresiones deícticas sin afectación en la comprensión.
6. Afasia de conducción o síndrome de desconexión: se da igualmente por una afectación en el área de Broca y Wernicke, aunque sin una grave afectación en la comprensión. El déficit tiene que ver con la producción de lenguaje, siendo que el individuo es incapaz de reproducir lo escuchado.
7. Afasia mixta: se presentan en un mismo paciente tanto la afasia motora como la sensorial, con una diversidad de deficiencias propias tanto de una como de otra (p. 9-14).

Así mismo cabe señalar que la dispraxia, disartria o disglosia surgen por afecciones neurológicas en determinadas áreas cerebrales o canales relacionados con actividad motora. En ese sentido, estos trastornos se caracterizan por una afectación en la exteriorización del mensaje, no en su codificación. Esta forma de afasia se acompaña muy a menudo de dispraxia o disartria, lo cual genera condiciones más complejas, afectando en mayor medida el desarrollo del lenguaje. De ahí que una dispraxia afecta el control en la secuencia de sonidos, mientras que una apraxia afecta actividades motoras, comprometiendo los movimientos de los músculos de la cara, el sentido espacial, así como los movimientos de las manos.

Mientras tanto, la disartria refiere a aquellas afectaciones a nivel verbomotor, por lo cual el infante puede presentar alteraciones en la pronunciación de los diferentes sonidos, sin lograr controlar intensidad ni duración. Es una afección casi imperceptible y normalmente se asocia a una mala pronunciación de consonantes.

Finalmente, las agnosias se generan por trastornos en el reconocimiento de estímulos, pudiendo ser de tipo visual, auditiva o táctil. Entre estas se encuentran la sordera auditiva, en la cual el cerebro no es capaz de analizar los sonidos; la sordera verbal, por lo común del lado

izquierdo y que se relaciona directamente con el lenguaje, en especial con el reconocimiento de sonidos; la sordera por forma en palabras, la cual, como su nombre lo indica, no afecta la diferenciación entre fonemas aunque no permite reconocer las palabras; la sordera de palabra, en la cual se logra reconocer palabras pero no su significado; la agnosia fonológica, que afecta el léxico-fonológico, siendo que no se logra repetir aquellas palabras no conocidas.

Mediación pedagógica

En el plano educativo si bien el contexto o familia juega un papel fundamental en el tratamiento o detección de los trastornos del lenguaje, realmente muchos infantes arrastran problemas hasta la educación formal. De ahí que es fundamental la detección y tratamiento a tiempo de los déficits.

Aunque los trastornos del lenguaje pueden derivarse de diversas alteraciones o factores, como los mencionados, es imprescindible reconocer aquellas señales relacionadas con los trastornos neuronales del lenguaje (Moran et al, 2017).

Esta labor puede representar todo un reto para el docente, ya que intervienen aspectos no sólo neurológicos, sino también psicológicos y sociales. De ahí que se requiera una intervención global del problema, en la cual participen especialistas en cada ámbito, así como el núcleo familiar del menor.

A nivel educativo el diagnóstico inicial del estudiante con trastornos del lenguaje permitirá fijar alternativas metodológicas ajustadas a sus habilidades y condiciones: algunos de estos ajustes pueden inclusive consistir en actividades colaborativas o cooperativas, que propicien las interacciones sociales.

A la par de eso resulta necesario considerar los apoyos requeridos a nivel educativo, tales como la terapia de lenguaje, estableciendo una línea de trabajo conjunta con un especialista en esta materia.

De igual forma es importante considerar que las estrategias de estimulación pueden

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

mejorar algunas capacidades del menor, haciendo posible una intervención colectiva que estimule el lenguaje a nivel general.

En todos los casos se debe considerar la estimulación del lenguaje como aquellas acciones encaminadas, de forma consciente o justificada, a desarrollarlo, así como a potenciar las habilidades fonológicas, semánticas y pragmáticas (Fernández, 2011, p.5).

Conclusiones

Una adecuada formación del lenguaje durante los primeros años de vida resulta determinante para el futuro desempeño del individuo en el ámbito educativo. Por ello la necesidad, a nivel de educación primaria, de que se logre detectar este tipo de trastornos. De lo contrario se fuerza a los estudiantes con problemas neurológicos a cumplir con respuestas inadecuada a su condición, generando desinterés o bajo rendimiento.

Es importante recalcar que el buen rendimiento en el área del lenguaje constituye un indicador de éxito escolar, ya que estas habilidades facilitan el proceso de comunicación y a su vez las labores escolares.

Un docente que cuenta con conocimientos y herramientas básicas sobre los trastornos del lenguaje se encuentra mejor capacitado para lograr una detección temprana de irregularidades en el desarrollo neuronal de menor, pudiendo establecer estrategias de intervención acordes a cada caso.

El diagnóstico del desarrollo del lenguaje debe darse en los primeros años de educación primaria, aunque preferiblemente en la edad preescolar con una posterior evaluación en el primer ciclo. Mientras más pronta sea la detección del problema mayor probabilidad de revertir sus efectos mediante un adecuado proceso de intervención.

En este sentido se recomienda estimular el desarrollo de lenguaje gestual intencionado (por medio de estrategias) en los niños en edad escolar (I ciclo para efectos de este trabajo). Una correcta estimulación puede generar

mejoras en el desempeño de los niños debido a la plasticidad cerebral que se tiene durante la infancia.

Pese a lo anterior, los beneficios de tipo de estimulación son patentes incluso si el proceso inicia cuando los niños ya han ingresado a primaria o llevan algunos años en ella (7- 10 años). Si bien a esta edad los menores ya poseen un nivel de desarrollo dependiente de sus experiencias y contexto, este no es definitivo, y mucho menos constituye una limitación para la mejora o el cambio respecto de sus habilidades para el lenguaje.

Referencias

- Aguilar, F. (2002). Plasticidad Cerebral: Parte 1. *Revista Medicina IMSS*; 41 (1) pp. 55-64.
- Agudelo, M.G. (2007). Importancia del lenguaje en el ámbito educativo. https://1library.co/document/download/wq2wjm2q#_
- Fernández-Pérez, M. (2015). Lenguaje infantil y medidas de desarrollo verbal. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2).
- Fernández, B. (2011). Estimulación cognitiva en niños de segundo ciclo de infantil. (Tesis de grado). <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1489/Fern%C3%A1ndez%20Roiz,%20Beatriz.pdf?sequence=1>
- Fresneda, M. D., & Mendoza, E. (2005). Trastorno específico del lenguaje: Concepto, clasificaciones y criterios de identificación. *Revista de Neurología*, 41(1), p. 51-56.
- Gallardo Martínez, E. (2016). Inicio tardío del lenguaje: revisión general. *Medigraphic: literatura biomédica*, 3 (5), p. 89-96.
- González, C. (2003). *Enseñanza y aprendizaje de la lengua en la escuela infantil*. Granada: Grupo Editorial Universitario, D.L.
- García, A. y Calatrava, M. (2008). Bases anatómicas, fisiológicas y neurológicas del lenguaje. su importancia en la intervención en el aula de audición y lenguaje. *Innovación y experiencias* (11). https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_11/VARIOS_BAS ES.pdf
- Howard-Jones, P. (2011). *¿Qué tiene que ver la neurociencia con la educación?* En P. Howard-Jones, Investigación Neuroeducativa. Neurociencia, Educación y cerebro: De los contextos a la práctica (26-50). La Muralla, S.A.

Implicaciones y Efectos Neurológicos en el Desarrollo del Lenguaje

- Martínez, M (2004) El procesamiento multinivel del texto escrito ¿un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos? *Lenguaje* (32), Escuela de ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle.
- Martínez, J.M. (2008) Neurolingüística: patologías y trastornos del lenguaje. *Revista Digital Universitaria*. 9 (12), pp. 9-14.
<http://www.revista.unam.mx/vol.9/num12/art103/art103.pdf>
- Maturana, H. (2020) *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Centro de Educación del Desarrollo (CEO). 5ta. Edición. Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A.
- Millá, M.G. & Mulas, F. (2014) Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Revista de neurología*. 48, (2), pp. 47-52
- Morán, M. R., Vera, L. Y., & Morán, M. R. (2017). Los trastornos del lenguaje y las Necesidades Educativas Especiales. Consideraciones para la atención en la escuela. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 191-197. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Mauri, S. & Rivadulla, J. (2013). *Bases fisiológicas del proceso de adquisición del lenguaje. Aprendizaje y plasticidad*. (Tesis de grado). Recuperado de: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11854/MauriMartinez_Sara_TFG_2013.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- MINSAP. (1999). *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud de la adolescencia*. Ministerio de Salud Pública de Cuba.
- Niño, M. (1994). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje*. Ecoe Ediciones
- Ramírez, C. (2014). *La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje* (Doctoral disertación). Universidad Autónoma de Madrid.
- Rodríguez, A. (2014). *La inteligencia en educación infantil articulada por la herencia, ambiente escolar, social y familiar*. Editorial: Liber Factory.
- Samper, M (2002) ¿Qué es pedagogía conceptual? *Educación y Cultura*, (59), FECODE.
- Shaffer, D & Kipp, K. (2007). Desarrollo del lenguaje y de las habilidades comunicativas. En D, Shaffer & K, Kipp, *Psicología del Desarrollo: Infancia y adolescencia*. (379-418). Thomson Editores, S.A.



Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia

Management and Faculty: Key Factors for Leadership and Innovation in Times of Pandemic

Esmeralda Aracely Altamirano-Villanueva¹, Jacqueline Esperanza Carrera-Rivas², Juan Carlos Pila-Martínez³



Edición Especial: ENSAYOS

Recibido: 1 de octubre de 2020
Aceptado: 24 de enero de 2021
Publicado: 28 de marzo de 2021

Institución:

 ¹²³ Institución Educativa Fiscal
Miguel de Santiago

 Ecuador

E-mail / ORCID:


¹melito_77@hotmail.com
²ajakyespe@hotmail.com
³carlosm13@gmail.com


¹<https://orcid.org/0000-0001-9340-7480>
²<https://orcid.org/0000-0001-7954-7866>
³<https://orcid.org/0000-0002-5900-4191>

Citar así:

 APA / IEEE

Altamirano-Villanueva, E., Carrera-Rivas J. & Pila-Martínez J. (2021). Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(1), 32-43, <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.175>

E. Altamirano-Villanueva, J., Carrera-Rivas y J. Pila-Martínez. "Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia". *RTED*, 10, No. 1, pp. 32-43, Abr. 2021

Resumen

Innovar como proceso complejo de construcción, demandó el cumplimiento de algunos factores para ser alcanzada. El objetivo fue mejorar prácticas de enseñanza adaptadas a una nueva normalidad nunca antes experimentada, acciones que fueron lideradas por el profesor desde el medio virtual, también nuevas formas de aprendizaje de los estudiantes surgieron en entornos digitales como medios significativos para los intereses del estudiante en momentos de crisis sanitaria nacional e internacional; el proceso de mejora implementado pretende también ser sostenible en el tiempo. Exigió de un equipo directivo con aptitudes, actitudes para generar cambios necesarios conducentes a ejecutar acciones de mejora, requirió también de profesores comprometidos, capaces de adaptarse al cambio inmediato asumiendo nuevas formas de enseñanza virtual, se aprovechó experticias propias de cada docente para aunar esfuerzo a través del trabajo colaborativo entre todos los actores educativos. El medio para conjugar gestión directiva con compromiso docente fue, el liderazgo distribuido, cuya determinación permitió asumir responsablemente actividades desde cada una de las funciones específicas, administrativas, pedagógicas sin descuidar el acompañamiento, motivación permanente a quienes son el eje fundamental del proceso innovador. El objetivo de este caso fue analizar acciones de mejora realizadas desde el nivel de gestión directiva, participación del profesorado, para lo cual se revisó bibliografía especializada sobre este caso, el mecanismo de búsqueda fue a través de repositorios de revistas científicas.

Palabras clave: Dirección, liderazgo, profesorado e innovación.

Abstract

Innovating as a complex construction process required the fulfillment of some factors to be achieved. The objective was to improve teaching practices adapted to new normality never experienced, actions that were led by the teacher from the virtual medium, also new forms of student learning emerged in digital environments as significant means for the interests of the student at times national and international health crisis; the improvement process implemented also aims to be sustainable over time. It required a management team with aptitudes, attitudes to generate necessary changes leading to improvement actions; it also required committed teachers, capable of adapting to immediate change by assuming new forms of virtual teaching and used each teacher's own expertise to join forces with through collaborative work between all educational actors. Distributed the means to combine directive management with teaching commitment leadership, whose determination will responsibly assume activities from each specific, administrative, pedagogical functions without neglecting the accompaniment, permanent motivation to those who are the innovative process fundamental axis. The objective of this case was to analyze improvement actions carried out from the directive management level, participation of the teaching staff, for which reviewed a specialized bibliography on this; the search mechanism was through repositories of scientific journals.

Keywords: Management, leadership, faculty, innovation.

Introducción

En momentos de emergencia sanitaria nacional por la pandemia del COVID-19, el contexto educativo ecuatoriano especialmente del centro educativo objeto de este análisis fue seriamente desestabilizado por lo vertiginoso del cambio de modalidad del trabajo presencial al trabajo virtual, también constituyó un reto para el nivel directivo en esta nueva realidad, de igual forma docentes, estudiantes adoptaron nuevas formas de estudio de acuerdo con sus condiciones sociales o económicas. El caso de este centro educativo reveló acciones determinantes del directivo para dirigir en momentos de emergencia nacional, así como también el trabajo colaborativo de los docentes para innovar los procesos de enseñanza virtual, propuestas llevadas a cabo a través de una plataforma gratuita.

Gestión y dirección desde el ámbito administrativo, curricular, pedagógico, tecnológico fue abordado por el equipo directivo del centro educativo durante el confinamiento, fue necesario innovar en estas circunstancias el proceso de enseñanza para no detener el aprendizaje de los estudiantes, cuyo propósito además fue evitar posibles deserciones. En este caso, el equipo directivo institucional partió de reales necesidades de la comunidad en concordancia. Como menciona Fullan (2002) “el comienzo de un proceso de cambio está en nosotros mismos, en las sociedades complejas como la nuestra, hemos de aprender a arreglárnoslas para crecer a pesar del sistema” (p. 7) citado en (Analuisa-Jácome & Pila-Martínez, 2020).

Este proceso de innovación pretendió alentar una nueva propuesta curricular emergente, una nueva forma de organización adaptada a lo virtual orientada a mejorar practica educativas, además incentivar el desarrollo profesional de los docentes, esta iniciativa tuvo una implicación del 100% de los directivos, docentes, así como también estudiantes en todas las ofertas formativas desde el inicio del confinamiento en marzo 2020.

Los docentes del centro, después de un

colaborativamente dirigido, se adaptaron al cambio urgente, necesario en medio de las dificultades propias del confinamiento donde surgieron habilidades individuales, experticias hábilmente aprovechadas para convergerlas y aplicarlas en el transcurso e implementación de mejoras.

El proceso innovador es un proceso complejo por esencia, dados todos los factores incidentes, por tanto fueron trabajados con creatividad, pertinencia, entusiasmo, adaptando siempre las reales necesidades institucionales, aprovechando los recursos tecnológicos para plasmar mejoras necesarias e iniciar una nueva forma de trabajo en lo virtual. El liderazgo, medio fundamental para relacionar gestión directiva con cooperación de los docentes, acciones determinantes llevadas a cabo en el proceso de innovación. El esfuerzo compartido de cada uno de los docentes desde funciones específicas fue el resultado de un liderazgo compartido, asimismo implicó a todos desde el plano motivacional, además el ser empático con las necesidades humanas de los integrantes de la comunidad.

El objetivo de este estudio fue analizar acciones de mejora llevadas a cabo en el ámbito directivo, docente, durante el estado de emergencia sanitaria, suspensión de clases presenciales en todo el territorio nacional. Todo este cúmulo de esfuerzos de todos los integrantes del centro educativo permitió responder expectativas sociales de su gente, utilizando formas posibles para garantizar formación académica y personal.

Desarrollo

Dirección

Los directores quienes con conciencia, conocimiento de posibles repercusiones, alcance de sus decisiones o acciones, impactarán a la comunidad educativa (García & Juárez, 2018, p. 207), por lo citado, el cambio necesario e inmediato en el contexto educativo inició desde el equipo directivo a través de una gestión participativa con rasgos colaborativos para innovar el proceso de aprendizaje de los

estudiantes con acceso a internet, dispositivos tecnológicos como computadoras, incluso, dirigido a estudiantes sin ningún recurso para el trabajo virtual. Fue un proceso de cambio rápido, con determinación, liderazgo, colaboración conjunta atendiendo y garantizando formación académica a una población de 2.400 estudiantes.

La diversidad de estudiantes con realidades socio económicas diferentes, así como también las características del centro educativo, su estructura de funcionamiento en cuanto a su realidad fueron factores claves para implementar el proceso de mejora, por ejemplo se destacan: Gestión directiva, asesoramiento, condiciones previas, obstáculos, limitaciones, profesorado, asimismo otros factores presentes durante el cambio, por tanto, los factores pudieron ser incompletos, sin embargo el objetivo fue avanzar hacia una verdadera comunidad de aprendizaje evidenciando en lo posible figuras transformacionales o transaccionales según los plazos establecidos por el centro.

Percibidos los factores relevantes enunciados, se marcaron características de población, del centro educativo, por consiguiente fueron realidad o antecedente para mejorar, en consecuencia ahora son más efectivos, incluso atrayentes integrando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) (Trujillo, López & Lorenzo, 2009). Sin embargo, entender esta dinámica de cambio inmediato fue complejo e incierto para comprender o especificar los factores organizativos determinantes en su funcionamiento eficaz, en palabras de Fullan & Hargreaves (1997) “profesores y directores deben moverse hacia el peligro y correr el riesgo de unirse al medio formado por los padres y la comunidad, la tecnología, el gobierno si quieren tener éxito” (p.10).

El proceso de gestión educativa obligatoriamente partió por el diagnóstico de posibles acciones de mejora, planeación para implementar innovación, ejecución de actividades plasmadas en lo virtual, seguimiento semanal del avance de planificaciones aprobadas, evaluadas, valores y

las instituciones no nos suministran un entramado de apoyo como solían hacerlo, cada persona debe usar aquellas herramientas posibles a fin de procurarse una vida plena de sentido y agradable” (p.16).

El equipo directivo coherente con el concepto de dialéctica y racionalidad, asumió un reto importante organizando nuevas formas de educación, acudiendo al diseño de planificaciones como una dimensión praxítica incluyendo el diseño del plan, la ejecución, además tuvo en cuenta relaciones causa efecto para afirmar o modificar decisiones en las sucesivas situaciones desarrolladas en el centro (Aguerrondo, 2014, p. 554). Estas decisiones estuvieron centradas en ir reformulando lo efectivo de los resultados, utilización de recursos materiales, humanos, modificaciones, reestructuraciones curriculares, transformación de estructuras, cambio de actitud, sensibilización para adoptar los cambios con el sentir del grupo.

Las acciones prácticas incluyeron, el diseño de planificaciones curriculares, racionalizando, priorizando los contenidos, así como también procedimientos para estructurar esta nueva experiencia escolar (Bolívar, 1999, p.29) estas acciones de formación del estudiante, adaptadas al uso de tecnología en relación a plataformas gratuitas, así como también adaptadas a realidades propias de estudiantes sin acceso tecnológico, igualmente estudiantes con necesidades educativas especiales fueron determinantes para garantizar la permanencia escolar.

El reto fue, gestionar de manera eficiente, eficaz pese a los difíciles momentos para producir logros en aprendizajes significativos, en palabras de Murillo (2013) “el director o directora escolar, como líderes formales de su institución juegan un papel trascendental en esta dinámica del centro y sus actuaciones sientan las bases para conseguir una escuela eficaz” (p.3).

Adaptarse en momentos de incertidumbre fue real, demandó de un equipo directivo resuelto, una planta docente capaz de ajustarse inmediatamente al cambio propuesto con el único objetivo de cumplir los más altos

intereses de un educador, formar buenas personas. Las nuevas ideas educativas, los cambios organizativos, se convirtieron en alternativas llenas, crearon condiciones reales para que los usuarios pongan en práctica (Fullan, 2002, p. 5), es pertinente recalcar según el mismo autor, el término “usuario” determina un papel pasivo pues contradice las nuevas propuestas educativas en cuanto al significado de los procesos de mejora.

Esta experiencia de mejora escolar asumida por directivos, profesores, incluso la comunidad, indudablemente mejoró el funcionamiento institucional, pudo desarrollar nuevos productos u ofrecer nuevos servicios, Hargreaves (2003) “vivimos en una economía y sociedad del conocimiento, estas son estimuladas y dirigidas por la creatividad y la inventiva. Las escuelas de la sociedad del conocimiento tienen que crear estas cualidades, sino su gente y sus naciones se quedarán atrás” (p. 9).

Este proceso de cambio a diferencia de seguir un patrón innovador externo donde los usuarios de esta innovación juegan un papel limitado como adoptantes pasivos (Fullan, 2002, p.4) fueron determinantes, pues su participación activa en esta innovación propia del centro permitió servir al 100% de estudiantes, evitando deserción o fracaso escolar, siempre reconociendo el derecho de acceso o permanencia en el sistema educativo de más alto nivel a todas las personas sea cual sea su clase o condición.

En el contexto de formación, no se obvió el foco principal de estudio para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje (Garín & Rodríguez, 2015), preocupados en términos de calidad por el proceso de enseñanza en esta nueva modalidad, se percibieron los cambios con impactos positivos sobre las clases (Marcelo, Mayor & Gallego, 2010), en concreto, se produjeron cambios en la vida del centro, “en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la utilización de material didáctico, en la distribución del tiempo, en la asignación de tareas al alumnado, en las relaciones con la comunidad, en la distribución

de espacios, horarios y su equipamiento” (Aramendi, 2010, p. 169).

Todo este entramado de ideas, ante todo los retos de trasladar esta idea de mejora en praxis rompieron con lo habitual del trabajo presencial, el resultado lo dice en números generales, el 90 % de estudiantes tuvo acceso al trabajo virtual con esta nueva forma de estudio, el 10% restante de estudiantes tuvo acceso a educación a través de guías de trabajo mediante entregas físicas en el centro educativo, por tanto, se garantizó preparación académica a toda la población estudiantil del centro.

Innovación

En el contexto del sistema educativo ecuatoriano, se ve con cierta reserva a los procesos de innovación en conjunto con acciones de mejora necesarias para ser alcanzados, el optimismo particularmente es, cuanto pueden incidir en forma determinante en el cambio, mejora, o desarrollo de los centros educativos. Las reservas de los directivos, profesores se traducen en lo inhóspito, confuso o descontextualizado en términos reales de cada centro, además del resultado pretendido bajo parámetros de calidad, pues siendo innovaciones impuestas desde lo externo es más propicio al desánimo, el desgaste, no apropiación, imposición u obligación de cumplir. Sin embargo, también pueden surgir cambios o mejoras sensatas, razonables, dignas de ser replicadas, especialmente cuando surgen de necesidades propias del centro, incluso cuando cada integrante lo asume como propia (Escudero, 2014, p. 16).

No importa tanto las acciones emprendidas, por nuevas que pudieran ser, sino los sentidos, significados, creencias, concepciones, propósitos, hasta los sentimientos, actitudes, el tacto, los compromisos motivados, dotadas de sentido y llevadas a cabo (Escudero, 2014, p. 119). En ese afán, motivar a los docentes del centro fue importante, por cuanto se trató de un proyecto de mejora propio del centro cuya participación

activa, conjunta de cada uno de sus integrantes marcó diferencia para lograr el funcionamiento planteado.

El proceso institucional de mejora educativa se generó a partir de demandas necesarias por la coyuntura sanitaria, Riesco (2012) manifiesta, “innovar” se entiende “introducir novedades en alguna cosa”, “mudar o alterar las cosas” (p. 78) citado en (Pila et al., 2020). El proceso innovador estableció nuevas acciones en base a necesidades propias, fue eficaz, eficiente, aportó con una mejora, los resultados de este proceso se esperan sean sostenible en el tiempo con resultados transferibles a otros contextos (Sein-Echaluce, Fidalgo & García, 2014), por consiguiente, el equipo directivo trabajó planificaciones institucionales con estructura curricular, metodologías propias de cada nivel, subnivel, priorizando objetivos, destrezas, de acuerdo con políticas educativas también modificadas por la situación emergente y adaptadas al contexto institucional.

Este proceso de cambio sin duda fue un proceso intencional dirigido por el equipo directivo, el maestro, el centro, el sistema (Shu-Shing, 2017) se modificaron contenidos, actitudes, ideas, culturas, modelos e introdujeron nuevas metodologías, se utilizaron nuevos recursos, nuevas iniciativas tecnológicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Murillo, 2002; Carbonell, 2001). Ya se hizo una ligera mención de estas características más arriba, se procurará seguir las tomando en consideración.

La innovación educativa en este caso concreto se enmarcó en un proceso multidimensionado donde intervinieron los avances tecnológicos mediante utilización de plataformas educativas gratuitas, sitios donde accedieron masivamente los estudiantes, política mundial en momentos de crisis, globalización de los mercados, nuevas tendencias sociales, los nuevos valores, nuevas prácticas sociales entre otros afectando a diferentes planos contextuales, desde el nivel del aula hasta el centro educativo (Salinas, 2004; Castillo & De Benito, 2008).

Por tanto, el proceso innovador, se convierte en una necesidad generalizada en una sociedad en constante cambio, exige organizaciones e individuos adaptados fácilmente al medio o contexto, revisar sus formas de actuar, buscar máxima coherencia en relación con las necesidades del entorno, debe ser abordado con distintas estrategias (Garín, 2003, p. 11).

El equipo directivo de este centro buscó un esfuerzo organizado, planificado en los procesos educativos (Sein-Echaluce, Fidalgo-Blanco & Alves, 2016), encaminado siempre al objetivo de mejorar cualitativamente los procesos educativos, conllevó aprendizaje para el profesorado implicado en el proceso de innovación (Margalef & Arenas 2006) logró una acción transformadora del mundo pues garantizó continuidad educativa de sus estudiantes de modo organizado (Unesco, 2016).

Los directivos establecieron planificaciones, buscaron los medios para capacitar a 90 docentes a través del trabajo virtual, su intención fue contar con docentes experimentados, preparados para enfrentar dificultades, asumir riesgos, decidir mejoras en función de las necesidades de sus estudiantes (Mayor & Gallego, 2010).

Los procesos innovadores, en este caso no solo buscaron cambiar estructuras o modificación de algunas prácticas, también se modificaron contenidos, desarrollo de habilidades, intencionalidad en el currículo, en el caso del profesorado, también existió una intencionalidad, afianzar política institucional en momentos de crisis.

En el plano individual de cada docente del centro educativo se buscó desarrollar el pensamiento, el planteamiento crítico, trabajar los fines transformadores en función de cumplir aspiraciones de desarrollo profesional; en el plano institucional apostar por procesos autónomos, organizados, en lo curricular y metodológico apostó por juicios críticos teniendo en cuenta principios de justicia, equidad, inclusión, práctica de democracia efectiva.

Es fundamental no concebir hoy en día al profesor solamente como ejecutor de las innovaciones, debemos pretender un profesor transformador, capaz de diseñar según su realidad, su contexto, en palabras de Tejada (1995) “nos estaríamos posicionando en torno al profesor implementador y agente curricular” (p. 25), destacando lo importante de su participación contextualizada en medio de un clima flexible, donde sea capaz de reflexionar de cada proceso para valorarlo, idóneo en negociación para apuntalar compromisos.

Ese mismo contexto favorable para innovar pudo generar una cultura humanista, social, se fortalecieron componentes de compromiso, amistad, liderazgo, cualidades puestas de manifiesto en momentos de crisis como característica principal del centro educativo, pues se consideraron como fuertes factores enriquecedores de motivación, entrega personal, pese a las diferencias surgidas en algunos momentos, situaciones que pueden ser normales en toda organización, siempre apostaron por resolver constructivamente los conflictos que de manera natural pueden darse en los centros educativos, desembocando en superación para enseñar y mediar (Rosales, 2012).

Profesorado

Fullan (2002) menciona, “el cambio radical puede venir, solamente, a través del oportuno desarrollo de las capacidades individuales para participar activamente en un proceso” (p. 31), esta iniciativa de mejora institucional en medio de crisis sanitaria, apuntó a capacitar a los profesores para viabilizar su innovación, a través de un equipo de docentes expertos en tecnología, quienes organizaron en tiempos récord las aulas virtuales, además todo el proceso operativo consecuente con el trabajo en el sitio virtual, por ejemplo, accesos, claves, matriculas, diseño, elaboración de temáticas, utilización de recursos, evaluación, entre otros. Es necesario reconocer en algunos casos, los maestros mismo no contaban con el conocimiento o habilidades para transformar sus propias prácticas de enseñanza en respuesta

al cambio inmediato sin ayuda externa (Elmore et al., 2003, p.44).

El profesorado fue el principal protagonista del proceso innovador, se involucró de manera efectiva en los cambios profundos, permanentes, transformadores (Rodríguez, Pozuelos & García, 2012). Por consiguiente, el acceso al conocimiento, desarrollo de habilidades necesarias podrán ayudar al docente a responder mayores expectativas a la hora de enseñar.

Mejorar los procesos, contribuyó a consolidar la formación académica de los estudiantes a través de guías semanales de trabajo plasmadas en el sitio virtual facilitando el acceso a todos los estudiantes del centro escolar, hecho plasmado por toda una red colaborativa de docentes partiendo desde el ámbito directivo. Los desafíos condujeron a buscar constantemente nuevas ideas para lograr un mayor desarrollo del profesorado, en los alumnos y el propio centro (Hopkins, 2008; Santizo, 2009; Pont, Nusche & Moorman, 2009; Mayor & Gallego, 2010; Arencibia & Moreno, 2010; Aramendi, 2010, Sánchez & Murillo, 2010; Murillo & Krichesky, 2014; Bolívar, 2015; Garín & Rodríguez, 2015) esta acción transformadora es característica de un centro que mejora permanentemente sus prácticas de enseñanza.

El proceso innovador demandó de voluntad para cambiar concepciones, actitudes, prácticas, se fomentó una “culturalización” del trabajo, se fomentó cooperación entre el profesorado a diferencia de experiencias anteriores, los cambios con seguridad fueron enfocados para transformar los hábitos, habilidades así como también prácticas de los educadores hacia una comunidad profesional más amplia centrada en el aprendizaje de los estudiantes (Fullan, 2002, p. 12).

Este caso específico del centro educativo demostró contar con una cultura para innovar, comprendió los procesos de cambio (Arencibia & Moreno, 2010). Las acciones colaborativas del profesorado fueron necesarias para el desarrollo profesional, implicó un aprendizaje continuo, colaborativo, a través del cual todos

los docentes incrementaron tanto sus saberes individuales como colectivos (Krichesky & Murillo, 2012); su intención es no reducir el avance a meros cambios estructurales (Salinas & Cotillas, 2010), además el clima escolar trató de ser satisfactorio contribuyendo a continuar con procesos de cambio (López, 2010).

Esta experiencia de mejora reveló identidad profesional de muchos docentes incluidos el equipo directivo según Bolívar (2018) “Lo que sea un director o un profesor dependerá de la identidad profesional reconocida para sí y por los otros” quienes demostraron sus saberes o experticias, contribuyeron notablemente en conseguir esta innovación. El profesorado se implicó en redes profesionales haciendo posible compartir ideas, experiencias (Escudero, 2014). El profesorado fue el principal innovador educativo, se involucró de manera efectiva en los cambios sean profundos, permanentes y transformadores (Rodríguez, Pozuelos & García, 2012).

Por otro lado, cuando en un centro educativo se implementa innovaciones, en muchos de los casos puede el profesor resistirse. Zabalza & Zabalza (2012) manifiestan, no hay innovación sin formación, por tanto, fue necesario contar con procesos sostenidos de capacitación del profesorado, además de todos los involucrados. Rodríguez (2015) en su estudio manifiesta, el centro educativo debe contar con una política institucional de fomento al desarrollo profesional permanente en garantía de un proceso innovador exitoso. El centro educativo en cumplimiento de los estándares de calidad educativa priorizó para sus docentes capacitación presencial o virtual en habilidades curriculares, pedagógicos, metodológicos, evaluación, utilización de las “TIC”.

Contribuir generando una cultura de trabajo, aprendizaje colaborativo y en red (Fundación Telefónica, 2016; Murillo & Krichesky, 2014), es importante a través de actividades continuas de reflexión sobre la marcha innovadora. La implicación del profesorado en “ambientes colaborativos, comunidades virtuales de aprendizaje como

principal experiencia formativa y de actualización profesional” (Rossi & Barajas, 2018) fue necesaria para reafirmar la política institucional con ese fin en momentos críticos.

El plan institucional de formación docente implementada hace dos años, fue importante para adaptarse a la incertidumbre, provisionalidad así como el control frente al fracaso en momentos de emergencia sanitaria. Es importante también formular, los planes tuvieron un contenido formativo imprescindible en el aprendizaje del profesorado interesado en innovar para evitar desazón o desánimo de producir iniciativas permanentes de mejora (Poncet & González, 2010).

Barraza (2005) menciona, innovar en el centro, fue un proceso complejo, demandó selección, organización, uso creativo de recursos del equipo directivo tanto en el ámbito curricular como didáctico en respuesta a diversas dificultades presentadas en esos momentos. Este cambio sin duda fue vivido como una experiencia personal afectada a toda una comunidad educativa, especialmente al profesorado cuya acción fue determinante para iniciar y mantener esta mejora, ante todo, fue visto como un proceso de trabajo colaborativo.

Liderazgo

El vehículo para plasmar este cambio en medio de todas las dificultades sin duda fue el liderazgo ejercido tanto por el equipo directivo como docente del centro, cada uno desde sus funciones específicas, el liderazgo efectivo predispuso al cambio e hizo fluir todos los procesos, planificando diversas actividades implementadas, metodología, recursos y evaluación.

El papel de liderazgo mostrado por el equipo directivo fue determinante para motivar este proceso innovador, desde planificación de acciones hasta ejecución de actividades. Como sea visto un director o una directora dependerá de su identidad profesional reconocida para sí y los otros (Bolívar, 2018), el autor en su investigación determina al líder directivo, quién debe ser reconocido por su influencia en los actores educativos en diversos ámbitos,

significativas para ser reconocido en su comunidad educativa. Los directivos institucionales se interesaron en el proyecto de mejora, se implicaron en él, en consecuencia, su liderazgo jugó un papel clave en el cambio de los resultados escolares al influir, motivar las capacidades de los maestros, así como en el entorno situacional donde trabajaron.

Por una parte, influir fue necesario para continuar con procesos formativos de los estudiantes de manera distinta con ayuda de tecnologías, por otra parte, procurar compromisos de los docentes a través de redes de trabajo colaborativo entre áreas, departamentos institucionales fue esencial. Fue importante el hecho de mantener al personal motivado para controlar las emociones más aún cuando de por medio cada hogar fue en mayor o menor medida afectado por situaciones socioemocionales propias del momento de crisis sanitaria. Si bien es cierto el ejercicio del liderazgo pudo ser ofensivo para unos o acertado para otros, lo primordial de este liderazgo fue, apuntar a converger a todos los actores en los fines educativos, situación alcanzada exitosamente a través de consensos previos.

El equipo directivo fue el sostén del proceso innovador, se centraron en enseñar de mejor forma, los estudiantes en aprender de distinta forma, impulsos de mejora en función del aprovechamiento académico para convertir escuelas, como organizaciones complejas, en comunidades de aprendizaje (Santizo, 2009; Pont, Nusche & Moorman, 2009; Bolívar, 2015; Marcelo, Mayor & Gallego, 2010) citado en (Pascual, 2019). El equipo directivo obtuvo experiencia y prestigio profesional (López & Lavié, 2010) citado en (Pascual, 2019). “El equipo directivo fue el alma de los cambios producidos en el centro” (Sánchez & Murillo, 2010) citado en (Pascual, 2019). Cuando el equipo directivo del centro es quien lidera los procesos, es preponderante su actitud, el papel asumido por el centro educativo, evidencia de cómo fue visto por los docentes (Analuisa-Jácome & Pila-Martínez, 2020).

Las tareas de mejora o innovación no fueron procesos simples o fáciles, por el contrario, fueron encontrando en el camino resistencia de cualquiera de los integrantes del centro educativo ya sean internos o externos quienes limitaron, detuvieron o descartaron las mejoras. No obstante, fue posible proyectar mejoras a través del ejercicio de liderazgo distribuido para convertir su organización desde el conjunto de los docentes. Por supuesto estas soluciones no fueron inmediatas, más bien atendieron a experiencias adquiridas del directivo durante su gestión, se fueron consolidando a través del tiempo hasta ser notorio en momentos de cambio, además su gestión fue acogida, aceptada o respaldada por todos en los difíciles momentos.

Las decisiones en este caso de estudio no fueron determinadas por una sola persona, las decisiones fueron el resultado de consensos de los estamentos directivos, Dirección, Coordinaciones Académicas, Junta académica. Lo importante de esta determinación compartida fue cambiar creencias ante posibilidades de no conseguir mejoras planteadas.

El liderazgo ejercido en momentos de emergencia nacional demandó férrea actitud desde el nivel directivo, donde se generó actividades de mejora en coherencia con políticas educativas para garantizar enseñanza y aprendizaje. Se requiere líderes innovadores, capaces de producir una variedad de políticas, tengan pasión, dedicación para generar condiciones necesarias en el logro de objetivos educativos. El líder debe ser íntegro para gestionar mejoras escolares, ser capaz de contribuir a lograr calidad educativa (Williams 2015).

De este modo, también es necesario cuidar las relaciones entre el personal del centro educativo en favor de climas favorables (Waite, 2008, p. 49). Las actitudes demostradas por los integrantes de este centro encajaron también en los estudios de (Bass, 1985) sobre el liderazgo transaccional específicamente como influencia notable, prácticas de liderazgo de los directivos para alcanzar resultados a corto plazo con el intercambio de recursos.

Los diferentes recursos sin duda fueron aprovechados en el sitio virtual utilizado, innovando prácticas rutinarias realizadas en lo habitual de la formación presencial. De igual forma, todo este cumulo de gestión a nivel directivo, docente, fue articulado con el uso potencial de las redes sociales mediante el uso adecuado, orientado siempre a buscar el conocimiento, compartirlo a través de redes de confianza. Se recurrió al establecimiento de relaciones a distancia entre los actores educativos del centro en transacciones informativas para el uso de los diversos recursos proporcionados por la tecnología.

No se dejó de lado acciones para garantizar probidad académica, el respeto de propiedad intelectual, teniendo en cuenta el internet como recurso generador de multitudinarios espacios para obtener información de buena o mala calidad que vaya en función de lograr aprendizajes en torno a una plataforma donde se exponen actividades de interés acompañados de recursos interesantes como imágenes videos aficiones, enlaces o producción científica. Se asumió toda posibilidad de afianzar acciones comunicativas en respuesta a demandas de mejora a través de los medios de comunicación digitales creando vínculos colaborativos entre los participantes, esta forma de trabajo tecnológico también fue el principio de mejora por su gran aporte.

Conclusión

Después del análisis realizado a cada una de las acciones de mejora implementadas durante el tiempo de emergencia sanitaria por COVID-19, el confinamiento, suspensión de las actividades académicas presenciales, desde las funciones específicas e integradas de cada actor educativo en relación con las claves de estudio y en atención al objetivo de este trabajo, al momento de establecer el proceso innovador en el centro escolar se puede afirmar:

El proceso de gestión del equipo directivo del centro fue determinante en el planteamiento y conducción del proceso innovador a fin de garantizar continuidad académica de 2400 estudiantes de los diferentes niveles de

educación obligatoria en momentos de crisis sanitaria, trasladando las actividades educativas presenciales al medio virtual, situación desequilibrante en lo habitual del proceso de enseñanza.

Se impulsaron acciones determinantes como, el liderazgo, los conocimientos, dirección escolar, sin duda lograron marcar diferencia en el momento de implementar el proyecto de mejora pese a dificultades presentadas en el desarrollo, como es natural suelen suceder en cualquier proceso de cambio, en la praxis de las actividades el valor de la audacia permitió replantear acciones cuando fallaba algún proceso, este replanteamiento de acciones lógicas sobre posibles errores también generó experiencias de cambio.

El equipo directivo apostó por el trabajo colaborativo aprovechando todas las facultades, habilidades, destrezas o experticias propias de los docentes en mayor o menor medida, implicarlos a todos en esta propuesta de mejora fue importante, además fue asumido por ellos como un proyecto propio. A pesar de las dificultades siempre presentes en los trabajos de desarrollo colaborativo, es necesario el cambio de actitud y la mentalidad abierta al trabajo tecnológico con sus extraordinarios recursos disponibles. A colaborar también se aprende, más aún cuando puede ofrecer mucha experiencia y conocimiento al cuerpo docente.

La innovación en este caso puntual fue alcanzada con éxito, la complejidad praxitiva no fue impedimento para renunciar en momentos de incertidumbre, por el contrario, fue asumido como reto institucional alcanzado con participación comunitaria. Desde cuando fue formulado el proceso innovador hasta su ejecución se pretendió mantenerlo en el tiempo, ante todo, se pretendió conseguir coherencia con los fines educativos de calidad, generando aprendizajes que signifiquen utilidad para sus estudiantes.

El profesorado, obligado a modificar sus prácticas de enseñanza aprendizaje dentro de una nueva dinámica virtual también fue afectado por lo urgente del cambio, sin embargo, se adaptó a una realidad educativa

diferente, no convencional, pero cada vez más creciente, su formación específica fue vital, además, el acompañamiento permanente de los docentes más experimentados permitió afianzar el proceso de cambio. El esfuerzo sin duda fue máximo, sin embargo rasgos característicos de identidad personal con su institución fueron decisivos para plasmar positivamente el funcionamiento correcto de su trabajo en el sitio virtual facilitando continuidad formativa de sus estudiantes.

El liderazgo tanto del directivo como del docente se dejó notar en su máxima expresión, el directivo al comprometer, distribuir responsabilidades de cada actor educativo frente al proceso de mejora implementado. El liderazgo del profesorado evidenciado en sus múltiples tareas les permitió interactuar entre ellos mediante redes de trabajo colaborativo, actitudes fundamentales para establecer apoyo mutuo.

El liderazgo fue distribuido a través de acciones ejecutadas por la dirección transformacional, además, fue compartida con todos los integrantes, garantizando en primera instancia participación por consiguiente compromiso, así mismo el objetivo fue ser eficiente conjuntamente entre los equipos docentes. Motivar a cada instante fue necesario, el proceso innovador pudo causar agotamiento en el cumplimiento de diversas tareas, dosificar fue importante mediante el apoyo entre áreas, acciones afirmativas de colaboración puestas en evidencia. El trabajo comunitario fue clave, eso garantizó el éxito, en tanto se evitó las acciones parceladas que solo pudieron anticipar el fracaso.

El sistema educativo ecuatoriano atraviesa por algunas dificultades en el orden administrativo, curricular, pedagógico, además de financiamiento, situaciones visualizadas con más notoriedad durante el confinamiento, sin embargo las iniciativas propias de mejora surgieron de la institución educativa, motivadas, alentadas por toda la comunidad, especialmente por los directivos, el cuerpo docente, en función de los estudiantes como centro e interés del proceso educativo.

Referencias

- Analuisa-Jácome, I. & Pila-Martínez, J. (2020). Gestión Directiva en la Mejora Escolar de las Instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito: Una Cuestión de Aptitud y Actitud. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 8(2), 5-15. <https://doi.org/10.37843/rted.v8i2.134>.
- Aguerrondo, I. (2014). Planificación Educativa y Complejidad: Gestión de reformas educativas. *Cuadernos de Pesquisa*. 44 (153), 548-578.
- Aramendi, P. (2010). La innovación educativa en el País Vasco: inclusión, equidad e integración europea. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 135-152. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/articulo/view/42190>
- Arencibia, J. & Moreno, J. (2010). La innovación educativa en España desde la perspectiva de grupos de discusión: el caso de la Comunidad Autónoma de Canarias. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 191-214. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/articulo/view/42196>
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Castillo, P. & De Benito, B. (2008). Cambios, novedades y procesos de innovación. En J. Salinas (Coor.). *Innovación Educativa y Uso de las Tic*, 31-42. Sevilla: J. De Haro Artes Gráficas S.L. <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2524/innovacioneduc2008.pdf?sequence=1>
- Carbonell, J. (2001) *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. 2nd ed. Ediciones Morata, S.L.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. Kairós.
- Elmore, R., Peterson, P. & Mc. Carthey, S. (2003). *Enseñanza, aprendizaje y organización escolar*. Secretaria de Educación Pública.
- Escudero, J. (2014). Avances y retos en la promoción de la innovación en los centros educativos. *Educar*, 50, 101-150. <https://www.raco.cat/index.php/Educar/articulo/view/287050/375297>
- Fullan, M (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado*, 1-12. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>
- Fullan, F. & Hargreaves, A. (1997). *Whats worth fightin for out there?* Teachers College Press.
- Fundación Telefónica. (2016). *TOP 100. Innovaciones Educativas 2016. Educar para la Sociedad Digital*. https://www.fundaciontelefonica.com/artes_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/541/

Dirección y Profesorado: Factores Clave para el Liderazgo e Innovación en Tiempos de Pandemia

- García, F. J., & Juárez, S. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de educación superior*, N° 02/206-216. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces16218.pdf>
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento (La educación en la era inventiva)*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Hopkins, D. (2008). *Hacia una buena escuela. Experiencias y lecciones*. Quebecor World Chile.
- Garín, J. (2003). *Gestión Organizativa*. Algier's Impresores.
- Garín, J. & Rodríguez, A. (2015). Innovación, aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento en las instituciones educativas. *Educación*, 73-90. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/12245>
- López, J. (2010). Sostenibilidad de la innovación en los centros escolares: sus bases institucionales. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 9-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3187060>
- López, J. & Lavié, J. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 71-92. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56714113005.pdf>
- Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas. Revisión y perspectivas actuales. *Revista española de pedagogía*, 367-368. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/232-10.pdf>
- Margalef, L. & Arenas, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa*, 47, 13-31. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828002.pdf>
- Marcelo, C., Mayor, C. y Gallego, B. (2010). Innovación educativa en España desde el punto de vista de sus protagonistas. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 111-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3187073>
- Murillo, J. & Muñoz, M. (Coords.) (2002). *La mejora de la Escuela*. Ediciones Octaedro, S.L.
- Murillo-Torrecilla, F (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de la educación*, 49-83. <https://doi.org/10.35362/rie550525>
- Murillo, J. & Krichesky, G. (2012). El Proceso de Cambio Escolar. Una Guía para Impulsar y Sostener la Mejora de las Escuelas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 26-43. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55123361003.pdf>
- Murillo-Torecilla, F. (2013). La distribución del tiempo de los directores de las escuelas de educación primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de educación*, 361.
- Murillo, J. & Krichesky, G. (2014). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55133776005.pdf>
- Pascual, J. (2019). Innovación Educativa: Un proceso construido sobre relaciones de poder. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 4(2), 9 - 30. <https://revistas.uam.es/reps/article/view/12205>
- Pila, J., Andagoya, W., & Fuertes, M., (2013). El profesorado: un factor clave en la innovación educativa. *Revista educare 2.0*, 24(2), 212-232.
- Poncet, M. & González, R. (2010). Innovar no admite el imperativo. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 14(1), 237-250. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3187113>
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. 1. <https://www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf>
- Riesco, M. (2012). Cómo generar proyectos universitarios innovadores, ilusionantes y duraderos. En A. de la Herrán y J. Paredes (Coords.), *Promover el cambio pedagógico en la universidad*. 75-98. Ediciones Pirámide.
- Rosales, C. (2012). Contextos de la Innovación Educativa. *Revista de innovación educativa*, 22, 9-21.
- Rodríguez, F., Pozuelos, F. & García, F. (2012). Cuando el cambio llega a la escuela. Estudio de casos sobre los procesos de innovación educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 8, 117-141. <http://www.ub.edu/obipd/cuando-el-cambio-llega-la-escuela-estudio-de-caso-sobre-los-procesos-de-innovacion-educativa/>
- Rossi, A. & Barajas, M. (2018). Competencia digital e innovación pedagógica: Desafíos y oportunidades. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 317-339. <http://dx.doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.8004>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 1(1), 1-16. <https://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>
- Salinas, B. & Cotillas, C. (2010). Innovación y cultura colaborativa en un centro de educación especial. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14(1), 291-302. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42207>

- Sánchez, M. & Murillo, P. (2010). Estepa Innovación educativa en España desde la perspectiva de grupos de discusión. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14(1), 172-189. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42194>
- Santizo, C. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. *Reporte del contexto mexicano*. <https://www.oecd.org/edu/school/44906121.pdf>
- Sein-Echaluze, M., Fidalgo-Blanco, Á., & Alves, G. (2016). Technology behaviors in education innovation. *Computers in Human Behavior*, 72, 596-598. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>
- Sein-Echaluze, M., Fidalgo, Á. & García, F. (2014). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *Revista de Educación a Distancia*, 44, 1-5. <http://revistas.um.es/red/article/view/254011>
- Shu-Shing, L. (2017). Scaling Educational Innovations in Singapore: the roles of Policymakers, Practitioners, and Researchers. (*NIE Working Paper Series No. 9*). National Institute of Education. https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/oer/niewps9_scaling-educational-innovations-in-singapore---the-roles-of-policymakers-practitioners-and-researchers.pdf?sfvrsn=2
- Tejada, J. (1995). El papel del profesor en la innovación educativa. Algunas implicaciones sobre la práctica innovadora. *Revista Educar*, 19, p.19-32
- Trujillo, J., López, J. & Lorenzo, M. (2009). Liderazgo Educativo en la Gestión de Redes Sociales. Innovación y cambio en las Organizaciones Educativas. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio educativo*, 7 (3), 35-43. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5400>
- Unesco. (2016). *Innovación educativa*. <http://unesdoc.Unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf>
- Waite, D. (2008). Las limitaciones de nuestras formas organizativas, en Organizaciones educativas al servicio de la sociedad. Garín, J. y Antunez, S. (coords). Wolters Kluwer.
- Williams, S. (2015). The Future of Principal Preparation and Principal Evaluation: Reflections of the Current Policy Context for School Leaders. *Journal of Research on Leadership Education*, 10, 222-225.
- Zabalza, M. & Zabalza, A. (2012). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Homo Sapiens Ediciones.



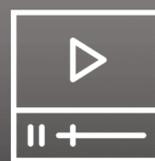
CAMBIANDO EL PARADIGMA EDUCATIVO



CONFERENCIAS



WEBINARS



VIDEOS PEDAGÓGICOS

- ▶ El Congreso Internacional Virtual sobre las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (CIVTAC®), se realiza 2 veces al año (Abril y Septiembre).
- ▶ Los Webinars se realizan todos los meses.
- ▶ Los videos de publicación semanal.



Próximo V CIVTAC 2021, se realizará los días 16 y 17 de abril de 2021 a las 9 am hora Miami desde nuestra sala de conferencia Docentes 2.0, **transmisión mundial** en vivo.



Canal de YouTube
Docentes 2.0

MASSIVE OPEN ONLINE COURSE

CURSOS MOOC

AULA VIRTUAL DOCENTES 2.0

ENFOQUE EN LA COMUNIDAD Y LA CONEXIÓN

ENFOQUE EN LA ESCALABILIDAD

CIVTAC 2018

[ReadMore »](#)

WEBINAR: ¿CÓMO MEJORAR LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA?

[ReadMore »](#)

Webinar sobre: ¿Cómo ser un Buen Docente en Tiempos de Crisis?

[ReadMore »](#)

Webinar: Coaching Educativo

[ReadMore »](#)



Infografía como Herramienta Educativa

[ReadMore »](#)



Moodle para Docentes

[ReadMore »](#)



Experto en Modalidad Learning



Biblioteca Virtual



J-409380360

Aula Virtual Docentes 2.0, es un espacio educativo que está diseñado para ayudar a la evolución del docente tradicional, que actualmente ha quedado con un rol desfasado frente al avance de la tecnología en la Educación y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¡Construyendo un mejor mañana!

<http://aula.docentes20.com>



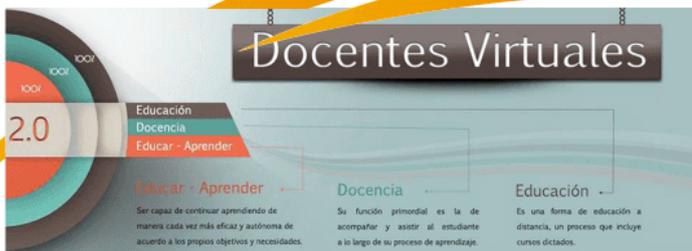
PLATAFORMA TECNOLÓGICA-EDUCATIVA

Visítanos en nuestra
página Web

www.docentes20.com

Espacio académico, que
produce y comparte
conocimientos sobre
Educación apostando a la
calidad del aprendizaje.

¡Construyendo un mejor mañana!



Si eres docente o tienes conocimientos avanzados de una materia específica, te invitamos como columnista a nuestro **Periódico Educativo**. Es la herramienta ideal para difundir tus conocimientos y ayudar a los estudiantes de todo el mundo.

Primera Publicación: 15-06-2018

Enviar:

Nombre del Autor
Profesión
Redes Sociales
Fotografía



DOCENTES VIRTUALES

Enví su aporte a nuestro correo: articulos@docentes20.com

+1786 529 6252

Si deseas
recibir
boletines
Educativos
vía WhatsApp

Descarga el
Contacto



Descarga el contacto desde la web: <http://bit.ly/2K9Vv5h>

Artículos

Noticias

Promociones



Envía la
palabra
Boletín al
+1(786)529-6252

Grupo DOCENTES
J-409380360

Un proyecto e-Learning es bueno si está bien diseñado.
Y resulta útil si está bien gestionado.

Por tanto, te ofrecemos: **CONSULTORÍA E-LEARNING**

- Revisión del material didáctico-pedagógico.
- Análisis de metodología.
- Estandarización de Contenidos.

Tomando en consideración:

- ¿Qué van a aprender los estudiantes?
- ¿Cómo organizamos su ambiente de aprendizaje?
- ¿Cómo vamos a evaluar el trabajo de los estudiantes?
- ¿De qué forma vamos a coordinar a los tutores?

BUSINESS
IDEA
CREATIVE

www.grupodocentes20.com

Apoyamos al crecimiento educativo, ofreciendo soluciones de Tecnología de Información, Mercadotecnia Digital y E-Learning.

Plataforma de Capacitación E-Learning
para Empresas e Instituciones Educativas

- Asesoría e Implementación
- Soporte y Mantenimiento
- Diseños Personalizados
- Diseño de Cursos
- Hospedaje e Instalación
- Hospedaje de Cursos

Solicite Información
www.grupodocentes20.com

A la vista de la información es posible destacar, como síntesis, una serie de afirmaciones relevantes:

1. El confinamiento por COVID 19, ha llevado a transformaciones importantes a nivel educativo, mostrando un incremento sustancial de dificultades, especialmente en estudiantes con bajos ingresos económicos por falta de conectividad o acceso a equipos tecnológicos.
2. Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), constituyen un enfoque pedagógico orientado a emplear el potencial encerrado en tecnologías digitales a fin de mejorar el aprendizaje.
3. El lenguaje, desde su concepción como sistema de comunicación se muestra implicado en todos los ámbitos del ser humano. En particular, en los procesos educativos, donde constituye la base de cualquier aprendizaje.
4. Innovar como proceso complejo de construcción, demandó el cumplimiento de algunos factores para ser alcanzada. El objetivo fue mejorar prácticas de enseñanza adaptadas a una nueva normalidad nunca antes experimentada, acciones que fueron lideradas por el profesor desde el medio virtual, también nuevas formas de aprendizaje de los estudiantes surgieron en entornos digitales como medios significativos para los intereses del estudiante en momentos de crisis sanitaria nacional e internacional; el proceso de mejora implementado pretende también ser sostenible en el tiempo.

Enlaces:

[Corporativa](#)

[Educativa](#)

[Blog Educativo](#)

[Aula Virtual](#)

[Revista](#)

Revista Tecnológica-Educativa

DOCENTES

2.0

LA2017000128

ISSN: 2665-0266

Los ensayos pedagógicos se fundamentan en la maestría, entendida como una contexto o evento en la que se asume. Asimismo, la práctica, experimentar, intentar o comprobar libremente va atado a la idea de enseñanza. Se trata, del argumento de acción y de la vivencia junto al otro, en un acto sincero en el ámbito educativo.

Tal habilidad presume, en términos hermenéutico-filosóficos, unos prejuicios que están amparados por ellos. Esto implica aceptarlo y exponer con base en una historia verificada, y una tradición sobre las cuales se extiende. Por ello, es importante enfatizar el carácter dialéctico e histórico de los ensayos pedagógicos, la cual está mediada por la tradición, aplicación y por su carácter abierto a nuevas experiencias.

Para el logro de dicho objetivo, la presente revista "Docentes 2.0" ® propone una serie de apartados que deben analizarse antes de comenzar en el camino del Aprender a Aprender, para que este sea una experiencia grata y de satisfacción personal.

¡Recuerda de visitar nuestra sección de Revistas disponibles!

<https://ojs.docentes20.com/>



Suscríbete a Nuestra
Edición Online

