FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA. TOMO VI

eBook

# Fundamentos Pedagógicos

## de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

ECHGACETÍ C.A. LTDA.
EMPRESA DE INVESTIGACIÓN
SABERES Y CONOCIMIENTOS

# Fundamentos Pedagógicos

## de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI


Sayonara De La Cruz Sánchez

Ider Alfonso Morán Caicedo

Zila Isabel Esteves Fajardo

Nuvia Lucrecia Moran Sanchez

Willian Wistor Muñoz Ortiz

Digna Rocío Mejía Caguana

Jonathan Pablo Intriago Arteaga

Jenny Margarita Garzón Balcazar

Cecilia Isabel Elizalde Cordero

Washington Filamir Comboza Quijano

**Autores Investigadores**



MAWIL

Publicaciones Impresas y Digitales

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI


**AUTORES**

INVESTIGADORES

**Sayonara De La Cruz Sánchez**
Médico;
Universidad de Especialidades Espíritu Santo
sayodelacruzs@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-9844-1706

**Ider Alfonso Morán Caicedo**
Magíster en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos
Doctorado en Ciencias Agrarias
Ingeniero Agronómico
Universidad Agraria del Ecuador;
imoran@uagraria.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-7000-4475

**Zila Isabel Esteves Fajardo**
Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias;
Magíster en Educación Mención en Educación Inclusiva;
Máster en Diseño Curricular por Competencias;
Doctora en Educación;
Máster Universitario en Formación Internacional
Especializada del Profesorado,
Especialidad en Educación Inicial o Infantil;
Licenciada en Ciencias de la Educación

Especialización en Educación Primaria;
Universidad de Guayaquil,
Guayaquil, Ecuador
zila.estevesf@ug.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-2283-5370

**Nuvia Lucrecia Moran Sanchez**
Docente Facultad de Agronomía;
Universidad Agraria del Ecuador;
nsanchez@uagraria.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-4238-2241

**Willian Wistor Muñoz Ortiz**
Ph.D, Doctorando en Educación e Innovación
Máster en Formación Docente de Secundaria,
Especialidad en Física y Matemática
Máster en Diseño Curricular por Competencias
Licenciado en Ciencias Sociales y Políticas
Profesor de Segunda Enseñanza, Especialidad en Psicopedagogía
Profesor de Educación Primaria, Normalista
Universidad de Guayaquil,
Guayaquil, Ecuador.
willian.munozo@ug.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-4720-3484

**Digna Rocío Mejía Caguana**
Magíster en Educación Informática,
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización: Informática,
Profesora de Segunda Enseñanza Especialización: Informática,
Universidad de Guayaquil,
Guayaquil, Ecuador.
digna.mejiac@ug.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-9634-3141

**Jonathan Pablo Intriago Arteaga**
Magíster con Mención en Derecho Procesal;
Abogado de los Juzgados y Tribunales del Ecuador;
Investigador Independiente;
Guayaquil, Ecuador

jonathan_intriago@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0002-5188-5577

**Jenny Margarita Garzón Balcazar**
Magíster en Seguridad Informática;
Licenciada en Sistemas de Información;
Universidad Ecotec;
Guayaquil, Ecuador;
jgarzonb@ecotec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-4734-3396

**Cecilia Isabel Elizalde Cordero**
Doctora en ciencias de la educación,
Mención investigación y planificación educativa,
Máster en educación superior.
Universidad de Guayaquil
Guayaquil; Ecuador
cecilia.elizaldec@ug.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-3822-1725

**Washington Filamir Comboza Quijano**
Universidad Católica de Cuenca Sede San Pablo de la Troncal,
La Troncal, Ecuador
https://orcid.org/0009-0006-7510-1617

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

**REVISORES**
ACADÉMICOS

**Soraya Del Pilar Carranco Madrid**
Especialista en Desarrollo Social;
Magíster en Trabajo Social;
Doctora en Trabajo Social;
Diploma Superior en Talento Humano;
Doctora en Ciencias de la Salud Ocupacional;
Licenciada en Trabajo Social;
Docente de la Universidad Central del Ecuador
Quito, Ecuador;
spilarcm@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0001-9039-5066

**José Bladimir Guarnizo Delgado**
Diploma Superior en Diseño de Proyectos;
Diploma Superior en Evaluación de la Calidad de las Instituciones de Educación Superior;
Diploma Superior en Gerencia con Programación Neurolingüística;
Diploma Superior en Gestión y Planificación Educativa;
Maestría en Gerencia Educativa;
Especialista en Imagen Corporativa;
Magíster en Comunicación Corporativa;
Licenciado en Comunicación Social con Mención en Televisión;
Universidad Estatal de Bolívar;
Guaranda, Ecuador;
jblady_guarnizo@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0001-5314-5738

## CATALOGACIÓN **BIBLIOGRÁFICA**


**AUTORES:** Sayonara De La Cruz Sánchez, Jonathan Pablo Intriago Arteaga, Ider Alfonso Morán Caicedo, Jenny Margarita Garzón Balcazar, Zila Isabel Esteves Fajardo, Cecilia Isabel Elizalde Cordero, Nuvia Lucrecia Moran Sanchez, Washington Filamir Comboza Quijano, Willian Wistor Muñoz Ortiz, Digna Rocío Mejía Caguana


**Título:** Fundamentos pedagógicos de la educación en latinoamérica: Tomo VI
**Descriptores:** Educación superior; Pedagogía; Innovación educativa; Investigación pedagógica.
**Código UNESCO:** 58 Pedagogía
**Clasificación Decimal Dewey/Cutter:** 860E/R173
**Área:** Ciencias de la Eduación
**Edición:** 1era
**ISBN:** 978-9942-579-07-2
**Editorial:** Mawil Publicaciones de Ecuador, 2025
**Ciudad, País:** Quito, Ecuador
**Formato:** 148 x 210 mm.
**Páginas:** 187
**DOI:** https://doi.org/10.26820/978-9942-579-07-2
**URL:** https://mawil.us/repositorio/index.php/academico/catalog/book/180

Texto para docentes y estudiantes universitarios

El proyecto didáctico **Fundamentos pedagógicos de la educación en latinoamérica: Tomo VI,** es una obra colectiva escrita por varios autores y publicada por MAWIL; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.



© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

Usted es libre de:
**Compartir** — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.
**Adaptar** — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.



**Director Académico:** PhD. Lenin Suasnabas Pacheco
**Dirección Central MAWIL:** Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006
**Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador:** Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho
**Direción de corrección:** Mg. Ayamara Galanton.
**Editor de Arte y Diseño:** Leslie Letizia Plua Proaño
**Corrector de estilo:** Lic. Marcelo Acuña Cifuentes

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Índices

Contenidos

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

Prólogo ---------- 14
Introducción ---------- 17

**Capítulo I.**
Pedagogías emergentes en la educación latinoamericana ---------- 22
*Sayonara De La Cruz Sánchez*

**Capítulo II.**
Inclusión y equidad en la educación universitaria ---------- 35
*Ider Alfonso Morán Caicedo*

**Capítulo III.**
Educación intercultural y diálogo de saberes: una propuesta
para la transformación educativa ---------- 48
*Zila Isabel Esteves Fajardo*

**Capítulo IV.**
Neuroeducación y aprendizaje universitario ---------- 61
*Nuvia Lucrecia Moran Sanchez*

**Capítulo V.**
Educación emocional y desarrollo socioafectivo ---------- 75
*Willian Wistor Muñoz Ortiz*

**Capítulo VI.**
Formación por competencia y nuevas metodologías
en educación universitaria ---------- 89
*Digna Rocío Mejía Caguana*

**Capítulo VII.**
Formación y desarrollo profesional docente
en entornos universitarios ---------- 102
*Jonathan Pablo Intriago Arteaga*

**Capítulo VIII.**
Vinculación universidad-sociedad y aprendizaje servicio ---------- 116
*Jenny Margarita Garzón Balcazar*

**Capítulo IX.**
Educación universitaria para la sustentabilidad---------- 129
*Cecilia Isabel Elizalde Cordero*

**Capítulo X.**
Tecnologías emergentes y educación digital ---------- 143
*Washington Filamir Comboza Quijano*

Referencias ---------- 157

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Índices

**Tablas**

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

**Tabla 1.** Categorización de la diversidad educativa ---- 37
**Tabla 2.** Análisis comparativo de los conceptos Inclusión y Equidad Educativa ---- 40
**Tabla 3.** Principios de la Educación Intercultural y su aplicación en el aula ---- 53
**Tabla 4.** Aportes del diálogo de saberes en la transformación educativa Latinoamericana ---- 60
**Tabla 5.** Principios Neuroeducativos aplicados a la Enseñanza Universitaria ---- 64
**Tabla 6.** Beneficios de la educación emocional en las aulas ---- 77
**Tabla 7.** Habilidades que conforman la Inteligencia Emocional ---- 79
**Tabla 8.** Principios del aprendizaje activo y colaborativo en el desarrollo de competencias ---- 98
**Tabla 9.** Competencias potenciadas mediante aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas ---- 100
**Tabla 10.** Características de la evaluación formativa y sumativa en el enfoque por competencias ---- 101
**Tabla 11.** Desafíos actuales en la formación del docente universitario ---- 105
**Tabla 12.** Comparación de enfoques contemporáneos en la formación docente ---- 107
**Tabla 13.** Modelos de vinculación Universidad-Sociedad ---- 119
**Tabla 14.** Competencias desarrolladas en proyectos de aprendizaje-servicio ---- 127
**Tabla 15.** Principios de sostenibilidad y su integración en la educación universitaria ---- 133
**Tabla 16.** Estrategias pedagógicas para la sustentabilidad en educación universitaria ---- 138
**Tabla 17.** Tecnologías emergentes en educación: Características, potencialidades y desafíos ---- 147
**Tabla 18.** Ejes estratégicos, componentes y buenas prácticas para la integración tecnológica en la educación latinoamericana ---- 152

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Índices

**Figuras**

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

**Figura 1.** Elementos constitutivos de la competencia ---------- 93
**Figura 2.** Modelo conceptual del aprendizaje-servicio ---------- 126

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Prólogo

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

Con entusiasmo y profundo compromiso presentamos esta sexta entrega de la serie "Fundamentos pedagógicos de la Educación en Latinoamérica". En estas páginas, los autores, docentes de sólida formación académica y amplia experiencia en el campo de la educación superior, abordan de manera rigurosa las principales tendencias, desafíos y propuestas que configuran el panorama educativo latinoamericano actual. La obra se estructura en diez capítulos que tratan temas cruciales: desde las pedagogías emergentes y la inclusión, hasta las tecnologías digitales, la interculturalidad, la neuroeducación, la educación emocional y la vinculación entre universidad y sociedad.

Este libro es más que una simple recopilación de temas educativos interesantes; es una invitación sincera a pensar críticamente y reflexionar sobre los paradigmas, metodologías y prácticas pedagógicas que dan forma a la educación universitaria en nuestra región. Cada capítulo ofrece al lector una visión actualizada, basada en evidencia y sustentada en una sólida fundamentación teórica y experiencias empíricas, con un lenguaje claro, accesible y cercano, sin perder la rigurosidad académica necesaria para un amplio público profesional y académico.

La motivación para escribir esta obra surge de la urgente necesidad de repensar y transformar la educación superior en América Latina dentro de un contexto global que evoluciona de manera vertiginosa. Los rápidos avances tecnológicos (como la IA, big data y blockchain), los cambios en las demandas sociales, los desafíos de la inclusión y la relación con la sustentabilidad exigen nuevas capacidades y enfoques pedagógicos. La apuesta de los autores es ofrecer un análisis profundo y, al mismo tiempo, práctico, con el objetivo de fortalecer los procesos formativos, promover la innovación pedagógica y formar profesionales que contribuyan, desde el ámbito educativo, al desarrollo integral de la región.

La relevancia de esta publicación radica, en primer lugar, en su carácter integrador y en la diversidad temática que abarca. Desde enfoques interculturales y la educación para la sostenibilidad, hasta la neurociencia, metodologías basadas en competencias y el uso de tecnologías emergentes, el libro refleja las múltiples dimensiones que atraviesan la educación universitaria contemporánea en Latinoamérica. En un mundo donde las fronteras del conocimiento se expanden y las problemáticas sociales se vuelven complejas, el quehacer pedagógico debe mantenerse en constante movimiento, abierto a nuevas perspectivas y fundamentado en evidencia científica y el diálogo de saberes. Aquí, los autores aportan una visión crítica y propositiva, enriquecida por su experiencia y conocimiento actualizado, convirtiendo esta obra en

una herramienta valiosa para docentes, estudiantes y otros profesionales del ámbito educativo.

Además, este libro tiene un valor esencial como recurso académico: ofrece una base sólida para comprender las transformaciones en la educación superior, fomenta la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y promueve la innovación educativa en la región. Para quienes participamos en la formación de las futuras generaciones, es imprescindible contar con propuestas fundamentadas que respondan a las demandas sociales, culturales y tecnológicas del presente y del futuro cercano.

Finalmente, confiamos en que esta obra, además de servir como referencia y guía, será un estímulo para continuar investigando, discutiendo y fortaleciendo los procesos educativos en nuestros países. La formación de profesionales éticos, reflexivos e innovadores es la vía para construir sociedades más justas, inclusivas y sostenibles en América Latina.

Invitamos a todos los lectores a recorrer estas páginas con mirada reflexiva y pensamiento crítico, convencidos de que esta obra, sustentada en el rigor académico y la experiencia pedagógica, contribuye de manera significativa a la construcción de una educación universitaria más pertinente, inclusiva y capaz de responder a los desafíos del mundo contemporáneo. Que la lectura de cada uno de sus párrafos sea fuente de inspiración y motor de compromiso, para seguir avanzando con decisión y esperanza en el apasionante camino de las pedagogías transformadoras.

*¡Bienvenidos, estimados lectores, a esta iniciativa de reflexión y renovación pedagógica en nuestro continente!*

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

**Tomo VI**

# Introducción

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

La educación en América Latina atraviesa por un periodo de dinámica transformación, impulsado por una compleja red de factores sociales, culturales, políticos y tecnológicos que redefinen constantemente sus desafíos y horizontes. En este contexto de cambio permanente, la obra Fundamentos Pedagógicos de la Educación en Latinoamérica, Tomo VI constituye una contribución significativa al ofrecer un análisis profundo e integrador de los enfoques, retos y propuestas que configuran el panorama pedagógico regional. A lo largo de diez capítulos, el volumen proporciona información relevante e invita a una reflexión crítica sobre temas como las pedagogías emergentes, la inclusión y equidad en la educación superior, las prácticas interculturales y el potencial transformador de la educación sustentada en el diálogo de saberes.

El primer capítulo examina las pedagogías emergentes en América Latina, desarrolladas como respuesta a la creciente diversidad cultural y social del continente. Destacan enfoques como las pedagogías de los pueblos originarios, la interculturalidad y la educación bilingüe, que fomentan una educación inclusiva y respetuosa de las identidades culturales. También se revisan pedagogías críticas, inspiradas en Paulo Freire y Enrique Dussel, que conciben la educación como un proceso emancipador y socialmente transformador. Así mismo, se abordan pedagogías digitales y a distancia, reflejo de las crecientes demandas por la incorporación de tecnologías en los entornos educativos y en los nuevos contextos comunicativos.

El segundo capítulo aborda la inclusión y la equidad en la educación universitaria como pilares esenciales para garantizar el acceso y la permanencia en la formación de todos los sectores sociales. Se explican estos conceptos, diferenciando sus enfoques y resaltando su importancia para promover justicia social. Además, se presentan estrategias como la innovación pedagógica, el uso de tecnologías y las políticas públicas para reducir brechas en acceso y permanencia. El capítulo también reconoce desafíos como la segregación social, las desigualdades en la calidad educativa y la brecha digital, pero subraya oportunidades para avanzar hacia universidades más inclusivas y diversas.

El tercer capítulo desarrolla una perspectiva crítica sobre la educación intercultural y el diálogo de saberes, entendidos como ejes transformadores de las prácticas pedagógicas convencionales a partir del reconocimiento de la diversidad cultural y epistemológica latinoamericana. Se presentan los fundamentos conceptuales de la interculturalidad, junto con modelos educativos y metodologías participativas que integran a las comunidades escolares y a diversos actores sociales en procesos de aprendizaje contextualizados. La propuesta sostiene que la escuela puede constituirse en un espacio de

transformación territorial y social, en el que la interacción entre saberes académicos, comunitarios y ancestrales enriquece una educación más inclusiva, pertinente y emancipadora.

El cuarto capítulo revisa la neuroeducación, disciplina que combina avances en neurociencia con prácticas pedagógicas. Se analizan los fundamentos neurocientíficos, como la plasticidad cerebral y las etapas del desarrollo cognitivo, con énfasis en diseñar ambientes de aprendizaje eficaces. Se discuten metodologías neuroeducativas que favorecen atención, memoria y motivación, y sus implicaciones para la formación docente y evaluación en el contexto universitario. La neuroeducación surge como un soporte innovador para mejorar procesos formativos en una época en que comprender el cerebro resulta necesario para potenciar el rendimiento académico y la innovación.

El quinto capítulo se centra en la educación emocional y el desarrollo socioafectivo, considerados fundamentales para la formación de individuos íntegros y resilientes. Se establece una distinción entre inteligencia emocional y educación emocional, esta última orientada al fortalecimiento de habilidades sociales, afectivas y de autocuidado que favorecen el bienestar y la convivencia escolar. Se presentan enfoques metodológicos que integran el aprendizaje socioemocional, prácticas de mindfulness y la pedagogía del cuidado, dirigidos tanto a estudiantes como a docentes. En el contexto latinoamericano, marcado por diversas condiciones sociales que impactan la salud mental y el clima educativo, la educación emocional se plantea como una estrategia para construir comunidades escolares más humanas, inclusivas y empáticas.

El sexto capítulo analiza la formación basada en competencias y el uso de metodologías innovadoras en la educación superior, en respuesta a las crecientes exigencias laborales y sociales que demandan perfiles profesionales flexibles y adaptativos. Se abordan los componentes esenciales del enfoque por competencias, que promueve el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos aplicables a diversos contextos. Asimismo, se exploran metodologías activas como el aprendizaje por proyectos y la resolución de problemas, orientadas a vincular la formación con situaciones reales. La evaluación por competencias adquiere relevancia como herramienta para medir capacidades específicas y fortalecer la calidad del aprendizaje de los futuros profesionales en América Latina.

El séptimo capítulo aborda la formación y el desarrollo profesional del cuerpo docente universitario, elemento fundamental para mejorar la calidad de la educación superior en la región. Ante los rápidos cambios sociales y

tecnológicos, se destaca la necesidad de actualización permanente en los ámbitos pedagógico, ético y tecnológico. Se analizan estrategias de formación continua, la incorporación de tecnologías digitales y la consolidación de redes profesionales como recursos para fortalecer el desempeño docente. Asimismo, se subraya el papel de la evaluación de estas iniciativas en la construcción de un magisterio universitario más reflexivo, innovador y comprometido con las demandas educativas del contexto latinoamericano.

El octavo capítulo se centra en la relación entre universidad y sociedad, destacando el aprendizaje servicio como una estrategia que reafirma el compromiso social de las instituciones académicas en la construcción de comunidades más equitativas y sostenibles. Se analizan diversos modelos de vinculación y mecanismos de apropiación social del conocimiento, orientados a fomentar la participación cívica y facilitar la transferencia de saberes hacia contextos locales y regionales. En su función como agente de cambio, la universidad puede atender de manera efectiva las demandas sociales mediante estas prácticas, consolidando así su conexión con la comunidad.

El noveno capítulo aborda la orientación de la educación universitaria hacia la sustentabilidad, entendida como una respuesta frente a los desafíos ambientales y sociales contemporáneos. Se examinan los fundamentos conceptuales que sustentan la incorporación de principios ecológicos, económicos, sociales y éticos en los diseños curriculares y en las metodologías pedagógicas. A través de la presentación de estrategias formativas que fomentan una cultura sustentable, junto con experiencias exitosas en la región, se invita a repensar la formación académica desde un enfoque ético y responsable, orientado a construir una relación equilibrada entre las sociedades y sus entornos naturales.

El décimo capítulo se enfoca en las tecnologías emergentes y su impacto en la educación digital, evidenciando una transformación profunda en las prácticas docentes de la región. Se examinan herramientas como la inteligencia artificial, la realidad aumentada, el Internet de las cosas y blockchain, junto con los principales desafíos asociados a la infraestructura tecnológica, la capacitación docente y las implicaciones éticas vinculadas con la inclusión y la protección de datos. La integración efectiva de estas tecnologías demanda una planificación estratégica y una perspectiva crítica, posicionando la educación digital como una vía para ampliar el acceso, mejorar la calidad del aprendizaje y avanzar en la democratización educativa en América Latina.

Este volumen ofrece al lector una visión actualizada y crítica sobre la situación educativa en América Latina, subrayando la urgencia de implementar enfoques pedagógicos que sean innovadores, inclusivos y pertinentes al contexto regional. Desde una perspectiva integral y multidisciplinaria, convoca a docentes, investigadores, estudiantes y tomadores de decisiones a reflexionar colectivamente sobre los desafíos, las oportunidades y las rutas posibles hacia una educación comprometida con la transformación social y el desarrollo sostenible de toda la región Latinoamericana.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 1

## Pedagogías emergentes en la educación Latinoamericana

**AUTOR:** Sayonara De La Cruz Sánchez

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

## Contexto y marco conceptual de las pedagogías emergentes

Las pedagogías emergentes representan un conjunto de aproximaciones educativas que surgen en respuesta a las demandas de un escenario social, cultural y político en constante transformación. En la región latinoamericana, caracterizada por profundas desigualdades, procesos de democratización, luchas por la justicia social y el reconocimiento de la diversidad cultural como cimiento de la cohesión social, estas pedagogías adquieren un carácter particularmente relevante. En este apartado se analiza el marco conceptual y el contexto sociohistórico que posibilitan su emergencia, así como sus principales fundamentos teóricos y objetivos, con el fin de comprender su papel en la construcción de un sistema educativo más inclusivo, participativo y contextualizado.

### Definiciones y caracterización de las pedagogías emergentes

La noción de pedagogías es un concepto emergente y multidimensional, que se desarrolla a partir de la interacción entre los componentes pedagógicos, como la tecnología, la pedagogía y el contenido, y los contextos cambiantes de la sociedad, la economía, la educación y la ciencia y tecnología, entre otros (Gurung, 2015). Desde esta perspectiva, las pedagogías emergentes constituyen un conjunto dinámico de enfoques, metodologías y prácticas educativas que surgen en respuesta a los desafíos y demandas de sociedades en constante cambio, con el objetivo de ofrecer una educación más contextualizada, democrática y transformadora. Estas pedagogías no representan un marco rígido ni una única corriente, sino un conjunto de propuestas innovadoras que buscan responder a las problemáticas sociales, culturales y políticas, promoviendo un aprendizaje situado, dialógico, emancipador y centrado en la participación activa y reflexiva de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Estas pedagogías emergentes se distinguen claramente de las pedagogías tradicionales, que por lo general se sustentan en modelos autoritarios, inflexibles y centrados en la transmisión unidireccional del conocimiento por parte del docente. En contraste, las pedagogías emergentes se enfocan en transformar las relaciones en el aula y en las comunidades, poniendo en el centro la participación, la colaboración y el enriquecimiento mutuo mediante prácticas que reflejan las experiencias, intereses y saberes de los estudiantes y sus contextos particulares. Esto permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más relevante y significativo, favoreciendo el desarrollo de

habilidades críticas, creativas y emancipatórias que permiten a las personas movilizar sus capacidades para intervenir en sus entornos sociales y políticos.

Desde una perspectiva conceptual, las pedagogías emergentes se caracterizan por su flexibilidad y apertura al diálogo, promoviendo procesos de aprendizaje que consideran la diversidad cultural, social y económica como un elemento fundamental para la construcción del conocimiento (Gurung, 2015). La atención a las particularidades comunitarias y la valorización del conocimiento situado–es decir, aquel que surge a partir de las experiencias cotidianas y las problemáticas concretas de los actores sociales–constituyen rasgos esenciales de estas prácticas pedagógicas. Asimismo, favorecen la construcción colectiva del saber, entendiendo la educación como un proceso de intercambio y co-creación que respeta las distintas voces y saberes presentes en el entorno.

Otra característica prominente de las pedagogías emergentes es su orientación hacia la contextualización del aprendizaje, lo que implica adaptar los contenidos y las metodologías a las realidades específicas de los estudiantes y sus comunidades (Gurung, 2015). Este enfoque fomenta la pertinencia y el sentido práctico de la educación, promoviendo que los conocimientos sean útiles y aplicables en la vida cotidiana y en la resolución de problemáticas locales. Además, estas pedagogías valoran la participación activa del estudiantado, incentivando la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico, en contraposición a modelos tradicionales centrados en la transmisión horizontal de información.

Por otro lado, las pedagogías emergentes suelen incorporar tecnologías digitales y recursos multimedia como herramientas para potenciar la interacción, la colaboración y el acceso a información diversa (Gurung, 2015). La integración de estos recursos permite ampliar los horizontes del aprendizaje, favoreciendo la construcción de conocimientos en entornos más dinámicos y flexibles. En este sentido, estas pedagogías también representan una respuesta a las transformaciones sociales y culturales contemporáneas, adaptándose a los nuevos desafíos del siglo XXI y procurando democratizar el acceso a una educación más inclusiva, participativa y significativa.

## Principales propuestas y enfoques pedagógicos emergentes en la región latinoamericana

En el contexto latinoamericano, la educación ha sido un espacio de lucha, resistencia y transformación social. La región se caracteriza por su diversidad cultural, social y económica, lo que ha propiciado el desarrollo de propuestas

pedagógicas que buscan no solo transmitir conocimientos, sino también promover la emancipación, la participación activa y el respeto por las identidades culturales. A continuación, se presentan las principales pedagogías alternativas y enfoques emergentes en Latinoamérica, sus fundamentos teóricos y prácticos, así como sus implicaciones en la construcción de un aprendizaje situado, contextualizado y orientado al cambio social.

## La pedagogía de los pueblos originarios

La pedagogía de los pueblos originarios constituye una forma de educación profundamente enraizada en sus cosmovisiones, tradiciones, territorios y modos de organización social. A diferencia de los enfoques pedagógicos occidentales, que muchas veces priorizan el aprendizaje individual y la transmisión de conocimientos a través de libros y aulas formales, la pedagogía indígena se caracteriza por su carácter integral, comunitario, espiritual y contextualizado, en sintonía con las prácticas y saberes ancestrales de cada comunidad (UNESCO, 2017).

Uno de los aspectos fundamentales de la pedagogía de los pueblos originarios es el respeto y la valoración de las cosmovisiones, es decir, de la visión del mundo que tienen estos pueblos sobre su relación con la naturaleza, la espiritualidad y la sociedad. Las cosmovisiones indígenas generalmente consideran al ser humano como una parte integral del universo, en constante interacción con la tierra, el agua, los animales y los espíritus. Estas visiones articulan un sistema de conocimientos que se transmiten y se renuevan en cada generación, sirviendo como base para comprender la realidad, orientar las prácticas cotidianas y mantener la armonía con el entorno (García M. , 2022).

El uso de las lenguas originarias es otro pilar fundamental en la pedagogía indígena, ya que éstas contienen en su estructura y vocabulario conceptos y formas de expresión únicas que reflejan la cosmovisión, historia y cosmología de cada pueblo. Respetar y promover la enseñanza y el uso de las lenguas ancestrales no solo preserva el patrimonio lingüístico, sino que fortalece la identidad cultural y la autoestima de las comunidades. La lengua es vista como un vehículo de transmisión de saberes, mitos, relatos, ceremonias y tradiciones que consolidan la memoria colectiva.

Los saberes ancestrales, los conocimientos tradicionales y las prácticas culturales de cada comunidad, son fundamentales para la formación integral de los estudiantes en la pedagogía de los pueblos originarios. Estos saberes no solo poseen un valor histórico y cultural, sino que también ofrecen soluciones y perspectivas propias para afrontar los desafíos del entorno, promovien-

do una relación armónica entre las personas y la naturaleza. Incorporar estos conocimientos en el currículo escolar favorece una educación contextualizada y relevante, que respeta la cosmovisión originaria de las comunidades indígenas y fomenta el sentido de pertenencia y orgullo por su identidad cultural (Suárez & Rodríguez, 2018).

Además, los saberes ancestrales permiten que los jóvenes mantengan viva la tradición y transmitan su legado a las futuras generaciones, asegurando la continuidad cultural. La enseñanza de estos conocimientos debe hacerse desde el respeto y la co-creación, promoviendo un diálogo intercultural en el que la comunidad, los maestros y las instituciones educativas colaboren activamente en su valoración y aplicación. De esta manera, la pedagogía de los pueblos originarios no solo preserva la herencia cultural, sino que también enriquece el proceso de aprendizaje con diversas perspectivas y saberes que contribuyen a la construcción de una ciudadanía informada, consciente y orgullosa de sus raíces.

## Interculturalidad y educación bilingüe: Un enfoque pedagógico inclusivo

La interculturalidad y la educación bilingüe constituyen enfoques pedagógicos fundamentales para el desarrollo de sociedades más justas, equitativas e inclusivas en América Latina. Desde una perspectiva amplia, la interculturalidad se concibe como un proceso dinámico de interacción respetuosa entre personas y grupos pertenecientes a diversas culturas, donde la diversidad es valorada como una fuente de enriquecimiento y el diálogo se establece en un plano de igualdad. Este concepto va más allá de la simple coexistencia cultural, convirtiéndose en una construcción social y política orientada a transformar las relaciones de poder históricamente desiguales entre comunidades. En este marco, la interculturalidad no solo supone el reconocimiento de las diferencias culturales, sino que también implica la promoción activa de la equidad, la inclusión y la justicia social en todos los ámbitos, con especial énfasis en el entorno educativo (Ramos y otros, 2025).

Visto desde esta perspectiva, el enfoque de la pedagogía interculturalidad no se conforma con que distintas culturas compartan un mismo espacio. Su objetivo es fomentar una interacción crítica, horizontal y equitativa. Su propósito central es fortalecer el diálogo respetuoso, la comprensión profunda y la colaboración entre individuos con diversas cosmovisiones. De esta manera, se garantiza que todas las culturas sean reconocidas y valoradas en igualdad de condiciones, impulsando un verdadero cambio en el panorama educativo (UNESCO, 2006).

## Principios fundamentales de la pedagogía de la interculturalidad

El enfoque pedagógico de la interculturalidad se basa en principios fundamentales que lo convierten en una herramienta para la transformación educativa y social. En primer lugar, el respeto de la identidad cultural del educando, y el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural permiten visibilizar y celebrar las múltiples formas de entender el mundo, desde conocimientos ancestrales hasta lenguas originarias y tradiciones históricas que, durante siglos, han sido relegadas por la influencia de paradigmas hegemónicos (UNESCO, 2006). En segundo lugar, la horizontalidad en el diálogo permite que distintas culturas se encuentren en condiciones de igualdad, promoviendo un espacio de intercambio genuino donde el conocimiento y los significados sean construidos colectivamente, lejos de imposiciones o jerarquías.

Un tercer aspecto esencial es el desarrollo de habilidades interculturales en los estudiantes, más allá de la simple exposición a otras culturas. En este sentido, la educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones (UNESCO, 2006). La formación en competencias como la empatía, la escucha activa, la mediación y la adaptación a contextos diversos es crucial para promover interacciones respetuosas y significativas entre personas con experiencias y perspectivas diferentes. Además, este enfoque pedagógico se vincula con la transformación social, abordando problemas históricos como la discriminación, el racismo y la xenofobia, que han contribuido a la exclusión de grupos minoritarios. La interculturalidad se convierte, así, en un motor para fomentar la igualdad de oportunidades y la participación ciudadana plena.

Asimismo, la pertinencia cultural del currículo es un elemento imprescindible en este proceso. Un sistema educativo verdaderamente inclusivo debe reflejar la diversidad cultural de los estudiantes, incorporando lenguas, historias, conocimientos y valores de diversas comunidades como una parte integral del proceso de enseñanza. Esto no solo genera un aprendizaje más significativo, sino que también refuerza la autoestima y el sentido de identidad de los alumnos, permitiéndoles reconocerse como sujetos activos en la construcción de su propio conocimiento (UNESCO, 2006).

## Educación intercultural y bilingüe: más allá del simple reconocimiento

La educación intercultural y bilingüe ha surgido en América Latina como una respuesta a la diversidad cultural y lingüística que caracteriza a la región. Históricamente, la imposición de una sola lengua y una única visión del mundo ha contribuido a la marginación de los pueblos originarios y afrodescendientes, relegando sus tradiciones y conocimientos al ámbito privado. Sin embargo, el reconocimiento de la educación intercultural y bilingüe ha permitido establecer un modelo de enseñanza que reivindica estas identidades y busca su fortalecimiento (Corbetta y otros, 2018).

En países como Perú, Bolivia y Ecuador, donde un porcentaje significativo de la población es indígena, la implementación de modelos educativos bilingües responde a la necesidad urgente de preservar lenguas originarias en peligro de extinción y de garantizar una educación significativa y accesible para todos. La enseñanza en lengua materna no solo facilita el aprendizaje, sino que también fortalece el sentido de identidad y pertenencia de los estudiantes, evitando la pérdida de conocimientos ancestrales valiosos para el desarrollo social (UNICEF, 2021).

Además, la inclusión de saberes tradicionales en la educación y en las políticas públicas desempeña un papel esencial en la transformación de las dinámicas de desigualdad que han caracterizado la historia latinoamericana. La sabiduría ancestral, las prácticas agrícolas y medicinales, así como los sistemas de organización comunitaria, aportan una visión del mundo que enriquece el conocimiento y contribuye a la construcción de soluciones sostenibles para los desafíos ambientales, sociales y económicos. La integración de estos saberes en el ámbito científico y tecnológico no solo democratiza el acceso al conocimiento, sino que también permite la construcción de modelos de desarrollo adaptados a las realidades locales.

## La interculturalidad como eje de sociedades inclusivas y resilientes

La pedagogía intercultural y la educación bilingüe se consolidan como pilares fundamentales para el desarrollo de sociedades inclusivas, resilientes y abiertas al entendimiento mutuo. Estos enfoques educativos no solo promueven el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, sino que también contribuyen a superar prejuicios históricos, fomentar el diálogo intercultural y fortalecer la cohesión social. En este marco, la educación se configura como un instrumento transformador, capaz de impulsar la equidad, la justicia

y la participación activa de todos los ciudadanos en la construcción de una convivencia democrática. Al abrazar la pluralidad cultural, se potencia una formación más integral que habilita a los estudiantes para desenvolverse en contextos diversos con respeto, sensibilidad y responsabilidad social (Ramos y otros, 2025).

## Las pedagogías críticas, Paulo Freire, Enrique Dussel y la pedagogía de la liberación: La educación como acción emancipadora

Las pedagogías críticas y la pedagogía de la liberación constituyen enfoques profundos y transformadores que buscan potenciar un cambio social significativo a través del acto educativo. Estas corrientes nacieron en un contexto histórico marcado por las desigualdades crecientes, las luchas por los derechos civiles y una voluntad de cuestionar las estructuras de poder que mantienen a ciertos sectores de la población en situaciones de opresión y marginación. Fue en este escenario histórico, donde surgió durante las décadas de 1960 y 1970 en Latinoamérica, la pedagogía de la liberación, un enfoque educativo que buscaba transformar la enseñanza en una herramienta de emancipación social. Este movimiento fue impulsado por pensadores como Paulo Freire y Enrique Dussel, quienes aportaron perspectivas fundamentales para la construcción de una educación crítica y liberadora (Sánchez A. , Hacia un pensamiento de la Liberación latinoamericano: articulaciones entre la filosofía de Enrique Dussel y la pedagogía de Paulo Freire en las décadas de 1960 y 1970., 2015). Freire, con su concepto de educación dialógica, promovió el desarrollo del pensamiento crítico en los sectores oprimidos, permitiéndoles tomar conciencia de su realidad y actuar en favor de su transformación (Arce, 2013). Por su parte, Dussel, desde su filosofía de la liberación, analizó las relaciones de poder en la educación, destacando la necesidad de repensar la enseñanza como un espacio de resistencia frente a la opresión histórica (Heredia, 2019). Ambos enfoques convergen en la idea de que la educación debe ser un proceso participativo y transformador, capaz de generar cambios estructurales en la sociedad.

Sin embargo, fue Freire quien obtuvo mayor reconocimiento de la comunidad académica mundial, erigiéndose como principal referente y figura fundamental en la lucha por una educación emancipadora y participativa.

La pedagogía critica de la liberación, desde la perspectiva de Paulo Freire, propone un paradigma alternativo al modelo educativo tradicional, que habitualmente ha funcionado como un mecanismo de reproducción de las

desigualdades sociales. En contraste, este enfoque sostiene que la educación debe ser un acto consciente, político y liberador, cuyo propósito fundamental sea la emancipación de los oprimidos y la transformación de las estructuras sociales opresivas. Sentando las bases de una pedagogía crítica, Freire planteó que los procesos educativos no pueden limitarse a la transmisión de conocimientos de forma pasiva, sino que deben fomentarse diálogos horizontales y respetuosos, que permitan a los estudiantes tomar conciencia de las causas y las raíces profundas de su situación de opresión (Lopez & Moreno, 2024).

Desde esta perspectiva, la educación se convierte en un acto de resistencia y de empoderamiento, donde el educador y el educando dialogan en igualdad de condiciones, compartiendo saberes y experiencias que enriquecen el proceso de aprendizaje y conciencia social. En su obra emblemática, pedagogía del oprimido, Paulo Freire desarrolla un método centrado en la concientización, un proceso de comprensión crítica de la realidad social que permite a los oprimidos identificar las causas de su situación y, desde la comprensión de su contexto, movilizarse hacia su transformación activa. Este método, basado en el respeto mutuo y la participación activa, busca generar un cambio en la mentalidad y las condiciones sociales, promoviendo una educación que no solo instruya, sino que emancipe (Freire, 1970).

La pedagogía de la liberación, por supuesto, implica también una pedagogía liberadora que sitúa al sujeto como protagonista de su proceso de aprendizaje, promoviendo su autonomía y responsabilidad en la construcción del conocimiento. Desde esta visión, la educación deja de ser un acto unidireccional, donde el educador transmite información, para convertirse en una práctica dialógica y co-creativa, en la que tanto educador como educando aportan, cuestionan y transforman conjuntamente su realidad (Freire, 2004).

Asimismo, esta pedagogía fomenta la reflexión crítica sobre las estructuras sociales y políticas que perpetúan la desigualdad, incentivando a los estudiantes a convertirse en agentes de cambio social. En este sentido, la educación deja de ser un simple medio para la inserción laboral, para convertirse en una herramienta de liberación y dignificación humana, que fortalece la identidad, la cultura y la resistencia de comunidades marginadas.

### Educación popular y pedagogías de la participación

Desarrollada en América Latina a partir de movimientos sociales y organizaciones de base, la educación popular tiene como principal objetivo fortalecer la capacidad de las comunidades para autogestionar su proceso de aprendizaje y transformar sus condiciones de vida. Inspirada en las pedago-

gías de Paulo Freire, esta propuesta enfatiza la experiencia, las tradiciones culturales y los conocimientos ancestrales como fundamentos de la enseñanza. La educación popular fomenta la participación activa, la cooperación y la movilización social, promoviendo procesos educativos que tienen sentido para quienes participan en ellos, ya que se contextualizan en sus realidades y necesidades específicas. Además, busca promover la conciencia crítica, entendiendo la educación como una herramienta para la transformación social y la emancipación de las comunidades marginadas (Rodrigo, 2025).

Este enfoque valoriza el diálogo horizontal, favoreciendo que los sujetos de la enseñanza sean también sujetos de su propio aprendizaje y reflexión. De esta manera, la educación popular no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se convierte en un proceso colectivo de construcción de saberes, donde las experiencias y saberes tradicionales se integran con los conocimientos académicos y técnicos.

En la práctica, la educación popular se manifiesta en talleres, asambleas, escuelas comunitarias y otros espacios de encuentro donde las personas aprenden unas de otras, fortaleciendo su identidad, su organización y su compromiso con la transformación social. En definitiva, representa una visión pedagógica centrada en la dignidad, la participación activa y el empoderamiento de las comunidades, como vía para construir sociedades más justas, equitativas y solidarias (Guzmán, 2024).

## Las pedagogías criticas feministas

La pedagogía crítica feminista se entiende como una práctica educativa que cuestiona y transforma las estructuras de opresión y desigualdad. Su propósito es fomentar el pensamiento crítico sobre el impacto que los sistemas educativos, sociales, políticos y económicos tienen en la construcción de nuestras realidades (Arteaga, 2023). En este sentido, las pedagogías feministas se alzan como pilar fundamental en la crítica y transformación de las dinámicas de poder y desigualdad que han predominado históricamente en los sistemas educativos tradicionales. Las pedagogías críticas y feministas promueven enfoques de enseñanza-aprendizaje horizontales, fomentando la construcción de relaciones interculturales a través del trabajo colaborativo. Este proceso se sostiene en el diálogo, el respeto y la valoración de la diversidad de perspectivas y formas de comprender el mundo (Sánchez & Calderón, 2022). Su esencia radica en desmantelar las narrativas androcéntricas y patriarcales que han invisibilizado las experiencias, voces y saberes de las mujeres, así como de otros grupos históricamente marginados por razones de

género, orientación sexual, etnia o clase. Estas pedagogías no solo buscan una mayor representación, sino que promueven activamente una pedagogía inclusiva y equitativa que revalida y sitúa en el centro del conocimiento las diversas epistemologías y perspectivas que han sido sistemáticamente subalternizadas. Su objetivo final es el desafío profundo a las jerarquías de género inherentes a la educación formal, impulsando procesos de emancipación y la construcción de una igualdad sustantiva desde las aulas, donde el aprendizaje se convierte en una herramienta para la justicia social.

### Pedagogías digitales y educación a distancia

La integración de tecnologías digitales ha transformado radicalmente la enseñanza y el aprendizaje, permitiendo superar barreras físicas y ampliar el acceso educativo en diversos contextos sociales y culturales. En comunidades rurales y marginadas, las plataformas digitales facilitan contenidos adaptados, promoviendo equidad en el acceso al conocimiento.

Este proceso se aceleró por la pandemia de COVID-19, que obligó a los sistemas educativos a adoptar modelos virtuales de manera urgente. La educación a distancia se convirtió en el eje central, posicionando las pedagogías digitales como protagonistas y fomentando metodologías centradas en la autonomía, la interacción y la personalización del aprendizaje.

La disponibilidad de dispositivos y conectividad ha incluido a estudiantes previamente excluidos, mientras los contenidos digitales, como libros electrónicos, simulaciones y cursos en línea, enriquecen la experiencia educativa. Las TICs tienen el potencial de construir un futuro más equitativo y sustentable (IIPE UNESCO, 2024).

Sin embargo, persisten desafíos: la brecha tecnológica, la formación docente en competencias digitales y la necesidad de políticas públicas inclusivas. El acceso universal y la alfabetización digital crítica, creativa y ética son esenciales para enfrentar las demandas del siglo XXI.

La planificación curricular debe fortalecer metodologías pedagógicas significativas y centradas en el estudiante, promoviendo competencias aplicables en una sociedad digital. Solo mediante la colaboración entre gobiernos, instituciones, comunidades y sector privado será posible transformar la educación digital en una herramienta verdaderamente inclusiva (IIPE UNESCO, 2024).

## Educación basada en competencias: Transformando el modelo educativo tradicional

La educación contemporánea ha avanzado hacia la consolidación de un modelo educativo centrado en el desarrollo de habilidades y competencias integrales, superando el paradigma tradicional basado en la memorización. Esta transformación responde a los desafíos de un entorno cada vez más dinámico y global, que exige la formación de individuos capaces de adaptarse, innovar y afrontar situaciones complejas con eficacia (Irigoyen y otros, 2011). Desde esta perspectiva, la enseñanza abandona los métodos pasivos y repetitivos para adoptar prácticas pedagógicas que promueven la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos significativos y reales (Fundación Wiese., 2025).

Una dimensión importante de esta transformación educativa es la revisión y actualización de los currículos, que ahora se orientan hacia el diseño de proyectos colaborativos y experiencias de aprendizaje activo. En lugar de privilegiar la repetición de contenidos, los estudiantes se involucran en actividades que les permiten aplicar sus conocimientos en contextos reales, fortaleciendo habilidades como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la autonomía personal (Icarte & Labate, 2016). Este enfoque promueve la construcción de saberes significativos, vinculados a los intereses y desafíos concretos del entorno. A su vez, las evaluaciones formativas y diagnósticas desempeñan un rol estratégico al transformar la medición del aprendizaje en un proceso dinámico que orienta las decisiones pedagógicas y permite personalizar las intervenciones docentes. Gracias a estas herramientas, los educadores pueden reconocer las fortalezas y necesidades específicas de cada estudiante, ajustando sus estrategias para generar entornos inclusivos y equitativos (Huauya y otros, 2023 ). Además, este modelo potencia una cultura de mejora continua y participación activa, en la que cada alumno se convierte en protagonista de su propio desarrollo educativo.

Implementadas de manera sistemática, estas evaluaciones generan mayor colaboración entre docentes y estudiantes, aportando información precisa para tomar decisiones pedagógicas efectivas. Más allá de medir el aprendizaje, se convierten en mecanismos de mejora continua que impulsan una educación flexible, significativa y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

## Pedagogías emergentes: Hacia una educación crítica y humanizadora

Las pedagogías emergentes comparten principios esenciales que configuran una visión más humanizadora del aprendizaje. Se fundamentan en el respeto por las voces y experiencias de quienes aprenden, reconociendo que cada individuo aporta saberes, valores y perspectivas únicos, los cuales son centrales en la construcción colectiva del conocimiento. En lugar de imponer ideas, promueven el diálogo y la co-creación de aprendizajes significativos.

Estas pedagogías también valoran los contextos sociales, culturales y políticos en los que se desarrolla la educación, adaptando estrategias y contenidos a las realidades y aspiraciones de cada comunidad. El enfoque situado permite diseñar prácticas educativas más relevantes y efectivas.

Un principio importante es la participación activa de los estudiantes, quienes asumen un rol protagónico en su proceso formativo. Esto fortalece su identidad, sentido de agencia y compromiso con su entorno, impulsando transformaciones sociales profundas. Asimismo, se promueve un sistema educativo inclusivo y plural, que reconoce la riqueza de la diversidad humana como fuente de aprendizaje.

Finalmente, se concibe la educación como motor de cambio social. Las metodologías participativas y contextualizadas no solo transmiten conocimientos, sino que también cultivan valores como la solidaridad, la convivencia democrática y el respeto intercultural. En conjunto, estos enfoques configuran una educación crítica, emancipadora y orientada a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 2

## Inclusión y equidad en la educación universitaria

**AUTOR:** Ider Alfonso Morán Caicedo

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

El presente capítulo tiene como propósito profundizar en los principios que sustentan la inclusión y la equidad en la educación universitaria, destacando su papel esencial en la construcción de sociedades más justas y equitativas. A lo largo del texto, se analizarán los conceptos que definen y diferencian ambos términos, resaltando su importancia para crear ambientes académicos que respondan a la diversidad estudiantil. Además, se presentarán estrategias concretas para promover prácticas inclusivas en las instituciones universitarias, junto con un análisis de los principales desafíos y oportunidades que enfrenta América Latina en su camino hacia una educación superior más accesible, equitativa e inclusiva

En conjunto, el capítulo ofrece una mirada comprensiva que busca fortalecer los procesos de transformación de la educación universitaria, en sintonía con una concepción democrática y plural del conocimiento.

## Fundamentos conceptuales de inclusión y equidad en la educación universitaria

El discurso sobre inclusión y equidad en la educación universitaria ha adquirido una posición central y cada vez más relevante en los debates académicos, políticos y sociales en la región latinoamericana. Este enfoque no se limita únicamente a analizar las barreras estructurales y sociales que dificultan el acceso y la permanencia de los grupos históricamente excluidos, sino que también implica una reflexión profunda sobre el papel de la educación superior como agente de transformación social, cultural y económica. En el marco de esta discusión, se cuestionan las desigualdades existentes en términos de género, la orientación sexual, el origen étnico o social, la lengua, la religión, la nacionalidad, la situación económica, discapacidad y otras identidades, con el propósito de promover modelos inclusivos que reconozcan y valoren la diversidad como un elemento enriquecedor tanto para las instituciones académicas como para el bienestar social y el buen vivir. Asimismo, los debates señalan la necesidad de diseñar e implementar políticas públicas y prácticas pedagógicas que fomenten la participación activa y equitativa de todos los actores, garantizando que las universidades sean espacios no solo de formación académica, sino también de justicia social y construcción de ciudadanía.

La ampliación de estos debates ha impulsado propuestas innovadoras en áreas como financiamiento, diseño curricular, accesibilidad y reconocimiento de saberes ancestrales. El objetivo es avanzar hacia un horizonte en el cual la equidad deje de ser un ideal abstracto para convertirse en una realidad concreta que transforme las instituciones educativas y, en consecuencia, las sociedades latinoamericanas en su conjunto.

**Conceptos de inclusión y equidad:** Diferencias, similitudes e importancia

La expansión de la educación superior en América Latina, impulsada por procesos de universalización orientados a ampliar la cobertura y democratizar el acceso estudiantil, ha evidenciado que aumentar la disponibilidad de plazas no es suficiente para garantizar una mayor inclusión. Para alcanzar una educación verdaderamente accesible, inclusiva y equitativa, es imprescindible transformar de manera profunda las prácticas pedagógicas, estructuras físicas y culturas académicas. Solo a través de estos cambios será posible asegurar que todos los sectores de la población tengan acceso a una formación de calidad (CEPAL, 2022).

Este contexto regional, marcado por desigualdades históricas persistentes, exige una comprensión profunda de los conceptos de inclusión y equidad, no solo como principios filosóficos, sino como pilares fundamentales para el diseño e implementación de políticas públicas efectivas y sostenibles.

## Inclusión educativa: más allá del acceso a la educación

La inclusión educativa no debe limitarse al acceso a las instituciones, sino que debe garantizar condiciones que favorezcan la permanencia y el éxito académico de los estudiantes, especialmente aquellos provenientes de sectores vulnerables. La tabla 1 presenta las principales categorías de la diversidad educativa.

**Tabla 1.**

*Categorización de la diversidad educativa.*

| Categoría | Descripción |
|---|---|
| Diversidad cultural | • Considera diferencias en idioma, etnicidad, tradiciones y valores culturales de los estudiantes. |
| Diversidad socioeconómica | • Incluye desigualdades en acceso a recursos educativos debido a condiciones económicas. |
| Diversidad funcional | • Se refiere a estudiantes con discapacidades físicas, sensoriales o cognitivas que requieren adaptaciones específicas. |
| Diversidad de género | • Aborda la equidad de género y la inclusión de identidades diversas en el ámbito educativo. |
| Diversidad de estilos de aprendizaje | • Reconoce que los estudiantes tienen diferentes formas de aprender y procesar información. |

| | |
|---|---|
| Diversidad etaria | • Considera la inclusión de estudiantes de distintas edades en programas educativos flexibles. |

**Nota.** Adaptado de UNESCO (2021)

En este sentido, la inclusión universitaria es un proceso integral y dinámico que busca asegurar la participación plena y efectiva de todos los estudiantes, independientemente de sus características, antecedentes o condiciones personales. Esto implica promover la igualdad de oportunidades, la diversidad y el respeto en todos los ámbitos de la vida académica y comunitaria.

La educación inclusiva, por tanto, debe identificar y eliminar las barreras que dificultan el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Para ello, es necesario abordar aspectos como la adaptación de los planes de estudio, la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras y la mejora de los procesos de enseñanza, garantizando un entorno educativo equitativo y accesible para todos (UNESCO, 2025).

Este enfoque busca transformar la cultura institucional de la educación universitaria, promoviendo una actitud abierta que valore la diversidad como un pilar fundamental de la vida académica. Integrar la inclusión al modelo educativo requiere replantear el papel de la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo que las diferencias culturales, lingüísticas, neurodiversidades, discapacidades y condiciones socioeconómicas no solo deben aceptarse, sino apreciarse como esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. La diversidad fortalece el entorno académico al aportar perspectivas únicas que impulsan el pensamiento crítico, la innovación y la construcción de conocimientos más representativos.

Lograr una educación universitaria inclusiva exige estrategias pedagógicas, políticas y de apoyo que garanticen la participación activa de todos los estudiantes. Esto implica adaptar metodologías de enseñanza, eliminar barreras físicas y culturales, y establecer mecanismos de apoyo académico, psicológico y social para favorecer el éxito estudiantil. Además, fomenta la integración en la comunidad universitaria, fortaleciendo el sentido de pertenencia, igualdad y respeto mutuo (UNESCO, 2021).

Desde un enfoque práctico, esta visión de inclusión se materializa a través de la implementación de programas específicos que promuevan la sensibilización y formación de docentes en temáticas de diversidad e inclusión, así como la creación de recursos accesibles y tecnología asistiva que permitan a todos los estudiantes aprovechar al máximo las herramientas educativas dis-

ponibles. La colaboración estrecha entre docentes, personal administrativo, estudiantes y comunidades externas es fundamental para identificar necesidades particulares y diseñar respuestas efectivas y sostenibles (Garcés y otros, 2022).

Asimismo, es crucial establecer sistemas de evaluación y monitoreo que permitan medir el grado de inclusión alcanzado, identificar obstáculos emergentes y ajustar las estrategias en consecuencia. La incorporación de enfoques participativos, donde los propios estudiantes y comunidades académicas tengan voz activa en la planificación y ejecución de acciones de inclusión, enriquece el proceso y garantiza su pertinencia y efectividad.

En definitiva, la materialización de esta visión de inclusión en la práctica educativa convierte a la institución en un espacio educativo que no solo respeta y valora la diversidad, sino que también impulsa la equidad y la transformación social, formando ciudadanos críticos, éticos y auténticamente comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva (Duk & Murillo, 2024).

### La equidad como proceso de transformación educativa

Más que una condición estática, la equidad es un proceso activo, dinámico y estructurado que exige un esfuerzo constante y acciones deliberadas para desmantelar las barreras que obstaculizan la participación plena de todos los individuos. Esto implica la implementación de políticas inclusivas, la adaptación de estructuras institucionales y la promoción de una cultura de respeto y reconocimiento, que valore la diversidad como un elemento esencial para el desarrollo individual y colectivo (Gairín & Palmeros, 2018). La equidad busca garantizar que cada persona tenga acceso a las mismas oportunidades, considerando sus circunstancias particulares y proporcionando los apoyos necesarios para su desarrollo integral. En este marco, la equidad en educación implica transformar los sistemas educativos mediante políticas, culturas y prácticas que eliminen las barreras estructurales y promuevan experiencias de aprendizaje equitativas y participativas (San Martín y otros, 2020).

En América Latina, donde persisten desigualdades socioeconómicas, de género, etnia y discapacidad, las instituciones educativas deben asumir la responsabilidad de promover la equidad mediante políticas inclusivas.

En la educación superior, estas políticas son necesarias para construir un entorno justo y deben incluir medidas como la flexibilización de requisitos de ingreso, apoyo académico y psicológico, adaptaciones curriculares, becas para grupos vulnerables y formación en diversidad para docentes y personal administrativo.

Además, fortalecer la participación activa de comunidades originarias en la toma de decisiones educativas es fundamental para garantizar una educación inclusiva. Esto requiere la creación de espacios democráticos donde sus voces sean escuchadas, valoradas e integradas en la planificación y gestión de recursos. Su representación significativa permite desarrollar políticas más equitativas y ajustadas a sus necesidades y contextos específicos (UNICEF, 2020).

La sensibilización y formación del personal académico y de las comunidades es esencial para fomentar una cultura de respeto y colaboración. Solo con un esfuerzo sostenido se podrá avanzar hacia una educación inclusiva que garantice igualdad de oportunidades para todos.

El compromiso con la equidad permite que las instituciones educativas reduzcan brechas sociales, empoderen a los estudiantes y contribuyan a sociedades más justas. Para ello, es crucial implementar políticas que no solo faciliten el acceso, sino que aseguren la permanencia de los grupos más desfavorecidos, abordando la desigualdad estructural y promoviendo condiciones que favorezcan la inclusión y el éxito académico (García de Fanelli, 2021).

Para cerrar este apartado, se presenta una tabla comparativa que examina los conceptos de inclusión y equidad en la educación superior. La tabla 2 define y contrasta sus principales características, enfoques, objetivos y estrategias, resaltando su papel en la construcción de un sistema educativo más accesible y justo.

**Tabla 2.**

*Análisis comparativo de los conceptos Inclusión y Equidad Educativa.*

| Característica Principal | Inclusión Educativa | Equidad Educativa |
|---|---|---|
| Definición Central | Creación de entornos académicos donde todos los estudiantes pueden participar activamente y sentirse aceptados, independientemente de sus condiciones. | Implementación de políticas y recursos diferenciados para compensar desigualdades previas y asegurar acceso y desempeño equitativos. |
| Enfoque Principal | Eliminar barreras para la participación y aceptación de todos. | Reconocer y abordar las desventajas o disparidades existentes para nivelar el campo de juego. |
| Meta Final | Que cada estudiante se sienta parte de la comunidad universitaria y pueda contribuir. | Garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de éxito, sin importar su origen o condición. |

| | | |
|---|---|---|
| Estrategias | Adaptación de infraestructuras, pedagogías flexibles, respeto a la diversidad, promoción de la participación estudiantil. | Becas, programas de apoyo académico, tutorías personalizadas, ajustes curriculares específicos, políticas de admisión flexibles para grupos subrepresentados. |
| Relación con la Justicia Social | Fundamental para asegurar que nadie sea excluido o discriminado. | Actúa como un mecanismo para corregir injusticias históricas y sistémicas, distribuyendo recursos de manera justa. |
| Resultado Esperado | Ambientes universitarios más diversos, representativos y respetuosos de las particularidades culturales y sociales. | Reducción de la brecha de rendimiento entre diferentes grupos estudiantiles y mayor acceso a la educación superior para poblaciones históricamente marginadas. |

**Nota.** Adaptado de: UNESCO (2017); (2021); (2022)

## Estrategias para la Inclusión en la Educación Universitaria

Lograr una educación superior verdaderamente inclusiva y equitativa en América Latina requiere más que buenas intenciones; demanda estrategias concretas para eliminar las barreras estructurales que, de manera persistente, han excluido a diversos grupos estudiantiles de las aulas universitarias. Conscientes de esta realidad, las instituciones de educación superior en la región han desarrollado metodologías y programas exitosos que promueven la inclusión, con un enfoque especial en aquellos sectores vulnerables que han sido históricamente marginados.

### Atención a grupos vulnerables

La inclusión en la educación superior latinoamericana enfatiza la atención a estudiantes con desventajas significativas por género, discapacidad, origen étnico, situación migratoria o condición socioeconómica. Las estrategias no solo facilitan el acceso, sino que también aseguran la permanencia y el éxito académico, valorando las particularidades de cada estudiante.

### Inclusión de estudiantes con discapacidad

La inclusión de estudiantes con discapacidad es fundamental. Las universidades adoptan un enfoque basado en derechos, transformando integralmente el entorno académico a través de:

- Adaptaciones curriculares y pedagógicas: Diseño de planes de estudio flexibles y ajustes razonables en contenidos, metodologías y evaluación para garantizar la accesibilidad. Esto incluye modificar materiales didácticos, ofrecer tiempos extra en exámenes o adaptar actividades. Se busca ajustar la oferta educativa común a las posibilidades del estudiante (Paniagua, 2005).

- Tecnología asistiva y apoyos especializados: Incorporación de herramientas tecnológicas como software de lectura de pantalla y sistemas de reconocimiento de voz, además de intérpretes de lengua de señas o tutores, para facilitar el acceso y la participación del estudiante (Dubois, 2023).
- Capacitación docente y sensibilización: Formación continua del personal en pedagogías inclusivas y uso de herramientas adaptadas, junto con campañas de sensibilización que fomentan una cultura de respeto y comprensión de la diversidad funcional (StudySmarter, 2025).

### Fortalecimiento de la presencia de estudiantes indígenas, migrantes y en situación de pobreza

Para estudiantes históricamente marginados, se implementan estrategias específicas que buscan su integración y el reconocimiento de sus identidades:

- Reconocimiento de derechos culturales, lingüísticos y sociales: Políticas que promueven lenguas indígenas, adaptación de contenidos curriculares y fomento del diálogo intercultural. Para migrantes, se establecen mecanismos de convalidación de estudios y programas de orientación (Naciones Unidas, 2021).
- Programas de acceso y acompañamiento: Diseño de programas con cuotas especiales, cursos propedéuticos o exenciones de tasas. El acompañamiento integral (mentorías académicas y psicológicas, apoyo laboral) es requerido para mitigar desafíos.

### Programas para la Igualdad de Oportunidades

Más allá de grupos específicos, las instituciones implementan programas transversales para nivelar oportunidades y reducir brechas de acceso y permanencia:

- Becas universitarias y apoyos económicos: Herramienta directa para facilitar acceso y permanencia de estudiantes de bajos recursos, cubriendo matrícula, manutención, materiales o transporte. Se diversifican por mérito, necesidad o para grupos específicos (García de Fanelli, 2021).
- Mentorías y acompañamiento psicológico: Guía de estudiantes avanzados o docentes para el apoyo académico, social y emocional. El

acceso a servicios psicológicos y orientación vocacional es vital para la retención.

- Talleres de habilidades académicas y desarrollo personal: Cursos sobre técnicas de estudio, gestión del tiempo, escritura académica, pensamiento crítico o habilidades blandas, empoderando a estudiantes de entornos con menos recursos.

### Formación docente, sensibilización y colaboración institucional

La eficacia de la inclusión depende del compromiso y preparación de la comunidad universitaria:

- Formación docente y sensibilización institucional: Capacitación de docentes y personal en metodologías pedagógicas inclusivas y comprensión de la diversidad, abordando diseño universal de aprendizaje y prevención de discriminación. La sensibilización busca erradicar prejuicios y promover un ambiente de respeto (UNESCO, 2020).
- Colaboración interinstitucional y redes de apoyo: Alianzas con otras instituciones, ONG, comunidades locales y el sector privado facilitan el intercambio de buenas prácticas, creación de programas conjuntos y movilización de recursos para una educación superior equitativa (Duque, 2011).

### El papel de las políticas públicas y el marco normativo

La sostenibilidad de las estrategias de inclusión y equidad requiere un marco de políticas públicas y normativas robusto:

- Marcos normativos y financiamiento: Los gobiernos deben asegurar el financiamiento adecuado y establecer normativas que obliguen a las instituciones educativas a adoptar prácticas inclusivas, incluyendo accesibilidad física, curricular y comunicacional. Esto abarca leyes antidiscriminación, cuotas para grupos subrepresentados y estándares de calidad que integren la diversidad (Castro y otros, 2023).

En resumen, la inclusión en la educación superior en América Latina va más allá de la simple declaración de buenas intenciones; exige la implementación activa de estrategias que eliminen las barreras del sistema educativo y garanticen la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. Esto implica realizar adaptaciones en los programas de estudio, emplear tecnología de apoyo, ofrecer

programas de mentoría y proporcionar respaldo económico. En este sentido, las instituciones trabajan para crear entornos donde la diversidad sea valorada y cada estudiante pueda alcanzar su máximo potencial. Sin embargo, el éxito sostenido de estos esfuerzos dependerá de un compromiso institucional firme, de la capacitación continua del personal y de políticas públicas que respalden y financien estas iniciativas fundamentales.

## Desafíos para una educación universitaria inclusiva y equitativa en América Latina

Lograr una educación superior verdaderamente inclusiva y equitativa en América Latina implica enfrentar una serie de desafíos estructurales complejos. Aunque en las últimas décadas se han logrado avances significativos (CEPAL, 2022), aún persisten barreras que dificultan el acceso pleno, la permanencia académica exitosa y una calidad educativa equitativa para las poblaciones más vulnerables e históricamente marginadas. Comprender a fondo estos obstáculos es fundamental para diseñar estrategias efectivas que impulsen una transformación real y sostenible.

### Persistencia de la segregación social

Uno de los desafíos más arraigados es la persistente segregación social, que se manifiesta en la profunda disparidad de oportunidades y recursos educativos. Esta segregación se correlaciona directamente con el origen socioeconómico, étnico y geográfico de los estudiantes. Las desigualdades históricas se ven reforzadas por la limitada movilidad social ascendente, consolidando barreras que impiden una participación genuinamente inclusiva en el ámbito universitario. Los estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos, comunidades indígenas o zonas rurales a menudo enfrentan desventajas significativas en la preparación académica previa, el acceso a información relevante y el apoyo familiar necesario, lo que se traduce en una brecha inicial que es difícil de superar dentro del sistema universitario (Arcidiácono y otros, 2014).

### Disparidad en la calidad educativa

La heterogeneidad en la calidad de la educación superior representa otro obstáculo crítico para la equidad. Las instituciones en la región exhiben marcadas desigualdades en términos de infraestructura, dotación de recursos docentes calificados y diversidad de la oferta académica. Esta situación conlleva una distribución inequitativa de los beneficios de la educación universitaria, generando una brecha significativa en los niveles de formación y en las oportunidades de promoción social y profesional de los egresados.

Consecuentemente, esta disparidad en la calidad no solo afecta las trayectorias individuales de los estudiantes, sino que también impacta negativamente en la cohesión social y el desarrollo regional equilibrado. La falta de acceso a programas de excelencia o a campos de estudio con alta demanda laboral para ciertos segmentos de la población perpetúa ciclos de desventaja y limita el progreso colectivo (Vieira do Nascimento y otros, 2022).

### La brecha digital

En un mundo cada vez más interconectado, la brecha digital surge como un desafío fundamental. La desigualdad en el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que incluye tanto la conectividad como los dispositivos y las habilidades digitales, limita sustancialmente la participación de los estudiantes en entornos de aprendizaje virtual. Esta problemática es particularmente acentuada en zonas rurales y comunidades vulnerables, donde la infraestructura digital es deficiente o inexistente. La pandemia de COVID-19 expuso y agudizó estas disparidades de manera dramática, revelando cómo la falta de acceso digital puede excluir a un amplio segmento de la población universitaria de procesos educativos que, en momentos de crisis, dependen enteramente de la virtualidad. Esta brecha no solo acrecienta la exclusión existente, sino que también obstaculiza la implementación de innovaciones pedagógicas que podrían enriquecer y diversificar las metodologías de enseñanza y aprendizaje (NU- CEPAL- UNESCO, 2020).

### Avances y oportunidades hacia una educación universitaria inclusiva y equitativa en América Latina

Aunque los desafíos persisten, el futuro de la inclusión y la equidad en la educación superior latinoamericana presenta oportunidades alentadoras. La creciente conciencia sobre la importancia de la diversidad y la justicia social está motivando a instituciones y gobiernos a replantear sus enfoques, impulsando el desarrollo de estrategias innovadoras y sostenibles. Estos esfuerzos buscan transformar los sistemas educativos en espacios verdaderamente abiertos y equitativos, donde cada estudiante tenga acceso a oportunidades de aprendizaje sin barreras.

### Nuevas estrategias de acceso y permanencia

Las instituciones de educación superior están explorando y adoptando estrategias más flexibles y personalizadas para facilitar el acceso y asegurar la permanencia de estudiantes de todos los orígenes. Esto incluye la diversificación de los mecanismos de admisión, trascendiendo la dependencia exclusiva de exámenes estandarizados para considerar trayectorias educativas

no tradicionales, experiencias laborales o la validación de saberes previos. Asimismo, se están desarrollando programas de acompañamiento integral que van más allá del apoyo académico, abarcando mentorías psicosociales, orientación vocacional y la creación de redes de apoyo entre pares. La articulación con el sistema de educación básica y media también se perfila como una estrategia para nivelar las oportunidades desde etapas tempranas, preparando a los estudiantes para los desafíos del nivel universitario (Espinosa & Rodríguez, 2025).

### Innovación pedagógica y uso estratégico de la tecnología

Para mitigar los efectos de la brecha digital y mejorar la calidad educativa, la innovación pedagógica y el uso estratégico de la tecnología son esenciales. Esto implica no solo la dotación de infraestructura y conectividad, sino también el diseño de modelos de aprendizaje híbrido y flexible que combinen lo presencial con lo virtual de manera efectiva. El desarrollo de recursos educativos abiertos (REA) y plataformas accesibles puede democratizar el acceso al conocimiento. Además, la capacitación docente en pedagogías digitales y diseño universal de aprendizaje (DUA) es crucial para garantizar que las tecnologías se empleen de manera inclusiva, adaptándose a diversas necesidades y estilos de aprendizaje. La tecnología, bien utilizada, tiene el potencial de personalizar la experiencia educativa, ofrecer retroalimentación instantánea y fomentar la colaboración, rompiendo barreras geográficas y socioeconómicas (UNESCO, 2021).

### Fortalecimiento de la colaboración y el marco de políticas públicas

El avance hacia una educación superior más inclusiva y equitativa requiere un fortalecimiento de la colaboración entre diversos actores y un marco de políticas públicas robusto y coherente. A nivel interinstitucional, la creación de redes de universidades y la promoción del intercambio de buenas prácticas pueden acelerar el aprendizaje y la replicación de modelos exitosos. La alianza entre el sector público, el privado y la sociedad civil es fundamental para movilizar recursos, generar oportunidades de pasantías inclusivas y fomentar la empleabilidad de los egresados de grupos vulnerables.

Desde la perspectiva de las políticas públicas, es imperativo que los gobiernos de la región establezcan marcos normativos claros que promuevan la equidad, asignen financiamiento adecuado para las iniciativas de inclusión y desarrollen sistemas de monitoreo y evaluación que permitan medir el impacto de las políticas y realizar ajustes oportunos. Estas políticas deben ser transver-

sales, integrando la perspectiva de inclusión en todos los niveles del sistema educativo y asegurando la sostenibilidad de los programas a largo plazo. La consolidación de leyes antidiscriminación, la promoción de cuotas para grupos subrepresentados y el fomento de una cultura institucional que valore la diversidad son pasos cruciales hacia una educación superior que refleje y potencie la riqueza plural de América Latina (CEPAL, 2022).

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 3

## Educación intercultural y diálogo de saberes: una propuesta para la transformación educativa

**AUTOR:** Zila Isabel Esteves Fajardo

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

En una región marcada por su diversidad cultural y epistémica, la educación intercultural se plantea como un camino hacia prácticas pedagógicas más justas e inclusivas. Este capítulo propone el diálogo de saberes como una vía para integrar conocimientos ancestrales, comunitarios y académicos en igualdad de condiciones. Así, se fortalecen las identidades culturales, se cuestionan visiones hegemónicas y se construyen espacios educativos donde la pluralidad y el reconocimiento mutuo impulsan la transformación social.

## Fundamentos y principios de la educación intercultural en Latinoamérica

Este apartado establecerá el marco conceptual de la educación intercultural en la región latinoamericana. Se analizará cómo esta perspectiva educativa, más allá de la simple concepción pedagógica, se configura como una propuesta arraigada en las realidades históricas, sociales y culturales de los pueblos originarios. El estudio de sus fundamentos y principios busca comprender su emergencia como una respuesta estratégica y transformadora ante los desafíos derivados de la diversidad cultural y las persistentes desigualdades estructurales.

### La Interculturalidad como principio central de la transformación educativa

La interculturalidad se erige como un principio cardinal para la transformación educativa y social, distinguiéndose de aproximaciones como la multiculturalidad o el pluralismo cultural. A diferencia de estas últimas, que a menudo se limitan a reconocer la existencia de diversas culturas sin profundizar en sus interacciones, la interculturalidad trasciende este reconocimiento al propiciar un diálogo horizontal y respetuoso entre culturas diversas, fomentando así una interacción auténtica y equitativa.

Este enfoque no se limita a la coexistencia de elementos culturales; por el contrario, impulsa un proceso dinámico y constructivo. En este proceso, distintas cosmovisiones y formas de conocimiento se interpelan y enriquecen mutuamente. Mediante este intercambio, se persigue la eliminación de asimetrías de poder, permitiendo que cada sistema cultural sea apreciado en su validez intrínseca y en su capacidad de contribuir al saber colectivo.

Desde esta perspectiva, la interculturalidad, entendida como la posibilidad de diálogo entre las culturas, implica una transformación profunda de las percepciones y estructuras sociales y educativas, desafiando la hegemonía de una única forma de entender el mundo. Reconoce que el conocimiento no es monolítico, sino que se construye a partir de múltiples experiencias y pers-

pectivas. Esta visión crítica es crucial en América Latina, una región marcada por siglos de colonización y procesos de homogenización cultural que históricamente han invisibilizado y subalternizado los saberes y las identidades de los pueblos originarios y afrodescendientes (Walsh, 2010).

Para que la interculturalidad sea efectiva, debe trascender la retórica y materializarse en prácticas concretas que fomenten el reconocimiento mutuo, el respeto por la diferencia y la construcción conjunta de nuevos sentidos y horizontes. Implica una actitud de apertura, escucha activa y disposición a aprender del "otro", entendiendo que la diversidad es una fuente de riqueza cultural y no un obstáculo (Tubino, 2015).

## Origen y evolución de la educación intercultural en el contexto latinoamericano

La emergencia de la educación intercultural en Latinoamérica no es un fenómeno aislado, sino el resultado de un complejo entramado de factores históricos, sociales y políticos. Sus raíces se hunden en las demandas y luchas de los pueblos indígenas y afrodescendientes por el reconocimiento de sus derechos, sus culturas y sus formas de conocimiento (Rodríguez M. , 2019). Durante mucho tiempo, los sistemas educativos en la región operaron bajo un modelo monocultural y homogeneizador, que buscaba la asimilación de las poblaciones diversas a una cultura dominante, generalmente occidental y mestiza. Esto conllevó la negación de identidades, la prohibición de lenguas originarias y la desvalorización de los saberes ancestrales.

Sin embargo, a partir de las últimas décadas del siglo XX, y con el auge de los movimientos sociales, el fortalecimiento de los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad cultural a nivel internacional (UNESCO, 2006), la perspectiva de la educación intercultural comenzó a ganar terreno. No obstante, su desarrollo no ha sido lineal ni homogéneo en todos los países. Inicialmente, muchas iniciativas de educación intercultural se centraron en la educación bilingüe, buscando preservar las lenguas originarias, pero sin cuestionar a fondo la estructura curricular o las relaciones de poder implícitas.

Con el tiempo, la comprensión de la educación intercultural se fue ampliando, incorporando no solo la dimensión lingüística, sino también la cultural, epistemológica y política. Se pasó de un enfoque compensatorio o de "atención a minorías" a una visión que propone la interculturalidad como un principio transversal para todo el sistema educativo, y no solo para poblaciones específicas. Esto implica un cambio de paradigma que reconoce la necesidad de que la educación se adapte a la diversidad socio cultural existente, pro-

mueva el diálogo entre culturas y contribuya a la construcción de sociedades más justas y equitativas. Este proceso histórico evolutivo también ha estado marcada por la influencia de corrientes críticas y postcoloniales que han visibilizado las estructuras de poder y dominación que subyacen en los sistemas educativos.

## Propósito y alcance de la educación intercultural

El propósito central de la educación intercultural en Latinoamérica va más allá de la tolerancia o el reconocimiento superficial de la diversidad. Su objetivo primordial es valorar, respetar y potenciar las diversas cosmovisiones y conocimientos presentes en las sociedades de la región. Esto implica un compromiso activo con la descolonización del saber y la superación de las jerarquías epistémicas que históricamente han privilegiado una forma de conocimiento sobre otras (Walsh y otros, 2006). En esta perpectiva, la educación intercultural busca fomentar una interacción equitativa y enriquecedora entre distintas culturas, promoviendo la construcción conjunta de un horizonte de futuro. En este sentido, no se limita a las aulas, sino que proyecta su alcance a las comunidades y a la sociedad en general. Sus principales objetivos incluyen:

- Reafirmación de identidades culturales: Facilitar que estudiantes y comunidades fortalezcan su sentido de pertenencia y valoren sus raíces culturales, lingüísticas e históricas.
- Desarrollo del pensamiento crítico: Capacitar a los individuos para analizar críticamente las estructuras de poder, los estereotipos y los prejuicios que perpetúan la discriminación.
- Construcción de ciudadanía intercultural: Formar ciudadanos capaces de convivir en la diversidad, respetar las diferencias y participar activamente en la construcción de sociedades más justas y democráticas.
- Enriquecimiento mutuo de saberes: Integrar y validar diversas formas de conocimientos (ancestrales, tradicionales, científicos) en el currículo y en las prácticas pedagógicas, reconociendo su complementariedad y su valor inherente.
- Promoción de la justicia social y la equidad: Contribuir a la erradicación de las desigualdades estructurales y a la creación de oportunidades equitativas para todos, sin distinción de origen cultural.

El alcance y la amplitud de estos propósitos subraya que la educación intercultural no es un complemento curricular, sino una filosofía educativa transversal que interpela a todo el sistema y a todos sus actores. Busca transformar las relaciones pedagógicas, los contenidos, las metodologías y la gestión educativa para reflejar la riqueza cultural de la región y responder a sus necesidades más apremiantes.

### Principios rectores de la educación intercultural

Para materializar sus propósitos, la educación intercultural se sustenta en una serie de principios rectores que guían su implementación y desarrollo. Estos principios son interdependientes y buscan asegurar que la práctica educativa sea coherente con la visión de una sociedad justa y equitativa.

- Reconocimiento y valoración de la diversidad: Este es el principio fundamental. Implica aceptar y celebrar la existencia de múltiples culturas, lenguas, cosmovisiones y formas de vida como un activo invaluable, y no como un obstáculo. Se traduce en la visibilización de todas las identidades presentes en el aula y la comunidad.
- Equidad e igualdad de oportunidades: La educación intercultural busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, tengan acceso a una educación de calidad y las mismas oportunidades de desarrollo y éxito. Esto implica abordar las brechas y desigualdades históricas y estructurales que limitan el acceso y la participación de ciertos grupos.
- Diálogo de saberes: Fomenta la interacción horizontal y el intercambio de saberes y experiencias entre personas de diferentes culturas. Se basa en la escucha activa, el respeto mutuo y la disposición a aprender del otro, construyendo conocimientos de manera colectiva y colaborativa.
- Pertinencia cultural y lingüística: Los currículos, materiales y metodologías educativas deben ser relevantes y significativos para las realidades culturales y lingüísticas de los estudiantes. Esto implica la inclusión de contenidos locales, el uso de lenguas maternas y la adaptación de las prácticas pedagógicas a los contextos específicos.
- Transformación social y pensamiento crítico: La educación intercultural no es neutral; tiene un compromiso explícito con la transformación de las relaciones de poder y la construcción de sociedades más justas y equitativas. Promueve la capacidad de los estudiantes para

analizar y cuestionar las estructuras sociales que generan discriminación y desigualdad.

- Participación y empoderamiento: Impulsa la participación activa de las comunidades, padres, madres y estudiantes en el diseño e implementación de los procesos educativos. Busca empoderar a los grupos históricamente excluidos para que sean protagonistas de su propio desarrollo y de la construcción de una educación relevante para ellos.
- Interculturalidad para todos: Si bien surgió de las demandas de pueblos específicos (originarios, afrodescendientes), la interculturalidad se concibe como un principio aplicable a toda la sociedad. Busca que todos los individuos desarrollen competencias interculturales para vivir en un mundo diverso y complejo, promoviendo la comprensión y el respeto mutuo entre todas las culturas presentes.

La tabla 3 presenta los principios fundamentales de la educación intercultural y su aplicación práctica en el aula.

**Tabla 3.**

*Principios de la Educación Intercultural y su aplicación en el aula.*

| Principios rectores de la educación intercultural | Aplicación en el aula |
|---|---|
| Reconocimiento y valoración de la diversidad | • Integrar en el currículo historias, conocimientos y celebraciones de diversas culturas presentes en el aula y la comunidad. Crear un ambiente donde todas las identidades (étnicas, lingüísticas, de género, etcétera) sean visibilizadas y respetadas. Uso de materiales didácticos que reflejen la pluralidad cultural y eviten estereotipos. |
| Equidad e igualdad de oportunidades | • Adaptar metodologías de enseñanza para atender a distintos estilos de aprendizaje y orígenes culturales. Ofrecer apoyo pedagógico diferenciado para estudiantes que enfrentan barreras lingüísticas o culturales. Promover la participación equitativa de todos los estudiantes en actividades y decisiones. |
| Diálogo y reciprocidad | • Fomentar debates y discusiones donde se escuchen y valoren múltiples perspectivas sobre un tema. Realizar proyectos colaborativos que requieran el intercambio de conocimientos y experiencias entre estudiantes de diferentes orígenes. Promover el trabajo en equipo y la resolución constructiva de conflictos. |

| | |
|---|---|
| Pertinencia cultural y lingüística | • Utilizar el bilingüismo (o multilingüismo) como recurso pedagógico, permitiendo el uso de lenguas maternas en el aula. Incluir contenidos curriculares que reflejen los saberes, prácticas y problemáticas de las comunidades locales. Desarrollar actividades que conecten el aprendizaje escolar con la realidad sociocultural de los estudiantes. |
| Transformación social y pensamiento crítico | • Analizar críticamente situaciones de injusticia, discriminación y desigualdad social en el contexto local y global. Fomentar la reflexión sobre los propios prejuicios y estereotipos. Impulsar proyectos que promuevan la acción social para el cambio en la comunidad. |
| Participación y empoderamiento | • Involucrar a padres, madres y líderes comunitarios en el diseño de actividades educativas y en la vida escolar. Promover la autogestión de los estudiantes en proyectos y en la toma de decisiones del aula. Crear espacios donde las voces de los grupos tradicionalmente marginados sean escuchadas y valoradas. |
| Interculturalidad para todos | • Diseñar actividades que expongan a todos los estudiantes a la riqueza de diversas culturas, no solo a las consideradas "minoritarias". Desarrollar competencias interculturales (Alteridad, empatía, apertura, resolución de conflictos interculturales) en todos los miembros de la comunidad educativa. |

**Nota.** Adaptado de: IESALC-UNESCO (2008); (2018)

Esta tabla detalla cómo la integración de diversas culturas en el ambiente educativo no solo enriquece el aprendizaje de los estudiantes, sino que también fomenta el respeto mutuo y la valoración de la diversidad. Al revisar estos principios, se hace evidente la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que promuevan la equidad, la inclusión y el diálogo intercultural, preparando así a los estudiantes para desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado.

Por supuesto, aquí tienes la primera entrega del desarrollo de la Sección 2, con el nivel de profundidad y detalle solicitado, en un estilo académico y con señalización para posibles inclusiones de fuentes o tablas. Esta entrega cubre las primeras dos estrategias: Metodologías Participativas y Educación Bilingüe e Intercultural.

## Modelos y prácticas pedagógicas Interculturales

Esta sección profundiza en la implementación práctica de la educación intercultural, trascendiendo el ámbito teórico para explorar su desarrollo en

contextos educativos reales. Se examinarán diversos modelos y experiencias pedagógicas exitosas que han emergido y prosperado en el diverso panorama de América Latina. Estos ejemplos concretos no solo ilustran la viabilidad de la educación intercultural, sino que también ponen de manifiesto cómo se logra una integración armónica de saberes tradicionales, ancestrales y científicos. El propósito es demostrar cómo esta síntesis de conocimientos fomenta un verdadero diálogo intercultural, enriqueciendo tanto las dinámicas dentro del aula como las interacciones con las comunidades circundantes. El análisis se centrará en los modelos que han demostrado su efectividad al impulsar transformaciones educativas significativas.

## Metodologías participativas: Nuevas dinámicas en el rol del estudiantado y la comunidad

Las metodologías participativas constituyen un aspecto central en la educación intercultural, al redefinir el rol tradicional del estudiante y de la comunidad dentro del proceso educativo.

Este enfoque trasciende la concepción del alumno como simple receptor de información, posicionándolo como un protagonista activo y co-creador de su propio aprendizaje. La participación no se limita a la interacción en el aula, sino que se extiende al involucramiento de las comunidades en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades educativas, reconociendo su invaluable cúmulo de saberes y experiencias.

La implementación de estas metodologías implica un cambio paradigmático en la didáctica, donde el docente asume un rol de facilitador, mediador y acompañante, en lugar de ser la única fuente de conocimiento. Se promueve la construcción colectiva del saber a través de diversas estrategias, tales como el trabajo en equipo, la resolución de problemas contextualizados, el aprendizaje basado en proyectos y los debates abiertos que fomentan la expresión de múltiples perspectivas. En este marco, las voces de los estudiantes y de los miembros de la comunidad son valoradas y consideradas como contribuciones esenciales al proceso pedagógico, tal como lo postula Paulo Freire (1970), en su Pedagogía del Oprimido, al defender una educación dialógica que supera la relación bancaria entre educador y educando.

Un ejemplo paradigmático de la aplicación de metodologías participativas se observa en las experiencias educativas donde se incorpora el conocimiento local y los relatos orales de las comunidades. Los estudiantes, junto con los ancianos y líderes comunitarios, pueden investigar y documentar historias, tradiciones y prácticas ancestrales, transformando estos saberes en

material didáctico relevante. Esta aproximación no solo valida el conocimiento culturalmente situado, sino que también fortalece la identidad de los estudiantes y su sentido de pertenencia a la comunidad. Además, al integrar a los padres y otros miembros de la comunidad en actividades escolares, como talleres de oficios tradicionales o celebraciones culturales, se crea un puente significativo entre la escuela y el hogar, consolidando la educación como un esfuerzo colectivo y compartido.

La efectividad de estas metodologías radica en su capacidad para generar entornos de aprendizaje dinámicos, inclusivos y significativos, donde el diálogo y el respeto por la diversidad son los ejes centrales.

## Educación bilingüe e intercultural: Fundamento de la identidad y el acceso al conocimiento

La educación bilingüe e intercultural (EIB) surge como una estrategia vital para la transformación educativa en contextos de diversidad lingüística y cultural, especialmente en América Latina (Herrera D. , 2023). Su propósito fundamental va más allá de la pura instrucción en dos idiomas; se erige como un vehículo para la preservación, revitalización y desarrollo de las lenguas originarias, las cuales son concebidas como pilares fundamentales de la identidad cultural de los pueblos indígenas y como herramientas esenciales para el acceso al conocimiento y la cosmovisión propias. La EIB reconoce que la lengua no es solo un medio de comunicación, sino también un sistema complejo que preserva valores, formas de pensamiento, historia y saberes colectivos como bien señalan Tamaco y otros autores (2024) al analizar el balance y las perspectivas de esta modalidad educativa en la región.

La implementación efectiva de la EIB implica un diseño curricular que contemple la enseñanza en la lengua materna de los estudiantes, a la par que se facilita el aprendizaje del idioma oficial del país, generalmente español o portugués. Sin embargo, su alcance es mucho más profundo: promueve la valoración de las culturas indígenas y sus epistemologías, integrando sus conocimientos y prácticas en el currículo escolar. Esto contrasta con modelos educativos previos que a menudo priorizaban una perspectiva monocultural y monolingüe, contribuyendo a la erosión de las lenguas y culturas originarias. Como afirma Skutnabb-Kangas (2000), la lengua materna es un derecho humano fundamental y un componente esencial de la identidad cultural.

Los modelos exitosos de EIB demuestran que, al educar a los niños en su propia lengua, se fortalece su autoestima, se facilita su comprensión de los contenidos educativos y se reduce la brecha de rendimiento académico.

Además, al revitalizar las lenguas originarias, se contribuye a la transmisión intergeneracional de conocimientos y a la continuidad cultural. Por ejemplo, en experiencias de Perú, Bolivia y México, la EIB ha facilitado la creación de materiales en lenguas indígenas, la formación de docentes bilingües y el diseño de currículos que integran cosmovisiones y saberes ancestrales en áreas como medicina, agricultura, astronomía o organización social. Esto no solo beneficia al estudiantado indígena, sino que también enriquece a la comunidad educativa al fomentar un mayor aprecio por la diversidad lingüística y cultural. Así, la educación intercultural bilingüe no es solo un tema de justicia lingüística, sino una estrategia pedagógica para construir sociedades más inclusivas, respetuosas y plurilingües (OREALC/ UNESCO, 2008).

## Currículos contextualizados: Pertinencia y relevancia en la educación Intercultural

El desarrollo de currículos contextualizados representa una estrategia crucial para que la educación intercultural responda de manera efectiva a las realidades y necesidades de las comunidades. Este enfoque se aparta de los modelos educativos estandarizados y universalistas, reconociendo que el aprendizaje es más significativo cuando se arraiga en el entorno sociocultural de los estudiantes. Un currículo contextualizado no solo incorpora los conocimientos y las prácticas culturales locales, sino que también dialoga con los saberes científicos universales, creando un puente entre lo propio y lo ajeno. En este sentido, Blanchar Añez y Arbeláez Gómez subrayan que la aparición de propuestas educativas alternativas y de currículos contextualizados, con enfoque crítico e intercultural, surge como respuesta a modelos estandarizados y globalizados que desatienden las especificidades culturales, sociales y lingüísticas de comunidades históricamente marcadas por la exclusión (Blanchar & Arbeláez, 2023).

El diseño de estos programas educativos implica un proceso participativo que involucra a docentes, estudiantes, padres de familia, líderes comunitarios y portadores de saberes ancestrales. Esta co-creación asegura que los contenidos y metodologías sean culturalmente pertinentes y socialmente relevantes. Por ejemplo, en comunidades rurales o indígenas de América Latina, un currículo contextualizado podría incluir el estudio de la agricultura local, las técnicas de manejo de recursos naturales tradicionales, la medicina herbolaria, las formas de organización social propia o las expresiones artísticas y literarias autóctonas. Esto contrasta con un currículo que podría imponer contenidos descontextualizados, generando desinterés y una desconexión entre la escuela y la vida cotidiana de los estudiantes.

La pertinencia de un currículo contextualizado se manifiesta en su capacidad para generar aprendizajes significativos. Cuando los estudiantes pueden ver la relación directa entre lo que aprenden en la escuela y su vida diaria, su motivación aumenta, su identidad cultural se fortalece y desarrollan habilidades relevantes para su contexto. Además, este enfoque facilita el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los estudiantes aprenden a analizar su propia realidad desde múltiples perspectivas y a proponer soluciones a problemas de su entorno. La implementación de currículos contextualizados no es un proceso estático; requiere de una evaluación y adaptación continuas para asegurar que se mantenga relevante frente a los cambios sociales y culturales.

En síntesis, el currículo contextualizado es una herramienta para una educación transformadora que reconoce y valora la diversidad cultural, lingüística y epistemológica. En lugar de imponer contenidos homogéneos, integra el conocimiento situado, incorporando experiencias y saberes comunitarios en el proceso formativo. Así, no solo hace la educación más pertinente, sino que también fortalece el sentido de pertenencia, revitaliza culturas locales y contribuye a reducir desigualdades históricas. Al generar aprendizajes anclados en el entorno sociocultural, empodera a estudiantes y docentes como sujetos críticos capaces de incidir en su realidad y promover la transformación social.

## Proyectos comunitarios: La escuela como eje de transformación territorial

Los proyectos comunitarios constituyen una expresión tangible y dinámica de la educación intercultural, al tejer vínculos profundos y recíprocos entre la escuela y su territorio o entorno sociocultural. Estos proyectos permiten articular los saberes académicos con los conocimientos locales, generando experiencias de aprendizaje significativas, contextualizadas y con sentido de pertenencia. De este modo, la institución educativa se posiciona como un agente activo de transformación social y desarrollo comunitario. La clave de esta estrategia radica en la identificación participativa de necesidades reales del territorio, a partir de las cuales se diseñan procesos de aprendizaje-servicio que fortalecen tanto la formación integral del estudiantado como el bienestar colectivo. Como señalan Bridi y Puglisi (Bridi & Puglisi, 2020), el aprendizaje-servicio solidario permite integrar el compromiso social con los contenidos curriculares, promoviendo una educación más inclusiva, participativa y transformadora.

En este marco, la concepción y ejecución de proyectos comunitarios implica la participación activa de estudiantes, docentes, familias y otros actores

locales en todas sus fases, desde la identificación de necesidades hasta la evaluación de los resultados. Esta participación fomenta en los estudiantes habilidades como la colaboración, el liderazgo y la resolución de problemas, al tiempo que reconoce y dignifica los saberes prácticos y empíricos de la comunidad. Un ejemplo concreto de este enfoque se encuentra en el barrio Catuche, en Caracas, Venezuela, donde la Asociación Civil de Catuche impulsó un proyecto de mejoramiento urbano integral (CAF, 2014). A través de la participación comunitaria, se diseñaron y ejecutaron obras de infraestructura, se fortalecieron capacidades locales y se promovió una nueva forma de gestión compartida entre la escuela, la comunidad y las autoridades locales. Este tipo de iniciativas no solo transforma el entorno físico, sino que también convierte el proceso educativo en una experiencia significativa, arraigada en la realidad del territorio y orientada al bien común.

A través de los proyectos comunitarios, la escuela trasciende sus muros físicos y se integra en el tejido social y productivo del entorno. Se establecen puentes de diálogo entre el conocimiento académico y el conocimiento ancestral, permitiendo una hibridación de saberes que enriquece a ambos. Los estudiantes aprenden no solo de los libros, sino también de la experiencia directa, del contacto con la naturaleza, del testimonio de los ancianos y de la colaboración con sus vecinos. Esta conexión de la escuela con el territorio y los saberes locales es fundamental para fortalecer el sentido de pertenencia de los estudiantes, fomentar su compromiso cívico y desarrollar una ciudadanía activa y consciente de su rol en el bienestar colectivo. En última instancia, los proyectos comunitarios demuestran que la educación intercultural es un motor para la construcción de sociedades más resilientes, sostenibles y equitativas, donde el conocimiento se genera y se aplica en función de las necesidades y aspiraciones de la comunidad.

## Desafíos y aportes del diálogo de saberes para la transformación educativa

La implementación de la educación intercultural enfrenta múltiples y complejos desafíos, como la resistencia institucional, la rigidez curricular y las desigualdades históricas que afectan a los pueblos originarios y comunidades marginadas. Frente a este panorama, el diálogo de saberes se erige como una estrategia pedagógica profundamente transformadora, al promover encuentros horizontales entre conocimientos académicos y saberes ancestrales, populares y comunitarios.

Autores como Paulo Freire han defendido la necesidad de una pedagogía dialógica que reconozca a los sujetos como portadores de saberes válidos y transformadores. En Pedagogía de la esperanza, Freire afirma que los contenidos deben entregarse a la curiosidad cognoscitiva de profesores y alumnos. Unos enseñan, y al hacerlo aprenden. Y otros aprenden, y al hacerlo enseñan (Freire, 2022), subrayando así la dimensión horizontal del proceso educativo y la construcción colectiva del conocimiento.

Dentro de esta misma perspectiva, Catherine Walsh, plantea que el diálogo de saberes no debe entenderse como un simple intercambio de conocimientos, sino como una práctica de re-existencia, es decir, una forma de resistir y reconstruir identidades, sentidos y saberes frente a las lógicas coloniales del conocimiento y del poder, en especial, en los contextos educativos latinoamericanos (Walsh, 2013). Por su parte, Boaventura de Sousa Santos propone una "ecología de saberes" que permita superar el epistemicidio y construir una educación más plural, justa y situada (Santos, 2009).

Este enfoque no solo fortalece las identidades culturales y el sentido de pertenencia, sino que también promueve la justicia social, enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje y estimula el pensamiento crítico. Así, el diálogo de saberes se convierte en una vía concreta para democratizar el conocimiento y transformar la educación desde y para los territorios.

La tabla 4 invita a reconocer el valor del diálogo entre saberes diversos como una vía para transformar la educación latinoamericana en un espacio más justo, plural y significativo.

**Tabla 4.**

*Aportes del diálogo de saberes en la transformación educativa Latinoamericana.*

| Aportes del diálogo de saberes | Impacto en la transformación educativa |
|---|---|
| Revitalización de identidades culturales | •Fortalece la autoestima individual y colectiva, al tiempo que consolida el sentido de pertenencia a comunidades diversas. |
| Impulso a la justicia social e intercultural | •Promueve entornos educativos más equitativos, inclusivos y respetuosos de la diversidad cultural y epistémica. |
| Enriquecimiento de los procesos pedagógicos | •Eleva la pertinencia cultural del currículo y potencia la calidad del aprendizaje mediante la integración de saberes diversos. |
| Estímulo al pensamiento crítico y reflexivo | •Facilita el cuestionamiento de narrativas dominantes e incentiva la construcción de conocimientos desde múltiples perspectivas. |

**Nota.** Adaptado de: Pérez y Alfonzo (2008); Osuna y Rivera (2019)

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 4

## Neuroeducación y aprendizaje universitario

**AUTOR:** Nuvia Lucrecia Moran Sanchez

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

Este capítulo aborda los principios esenciales de la neurociencia en el ámbito universitario, destacando la plasticidad cerebral y el papel de las emociones en la memoria. Se analiza la relación entre atención, motivación y aprendizaje profundo, junto con las etapas del desarrollo cognitivo en el adulto joven. Finalmente, se presentan metodologías neuroeducativas y estrategias pedagógicas basadas en el funcionamiento cerebral para optimizar la enseñanza universitaria.

## Fundamentos teóricos y neurocientíficos de la Neuroeducación

La neuroeducación es un campo transdisciplinar que articula los avances de la neurociencia con las ciencias de la educación, con el propósito de comprender los mecanismos cerebrales que intervienen en el aprendizaje y aplicar este conocimiento en el diseño de estrategias pedagógicas más eficaces. Su desarrollo se fundamenta en la intersección entre la biología del cerebro, la psicología cognitiva y las metodologías educativas, permitiendo una aproximación científica a los procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos formativos. Según Mora, la Neuroeducación es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro, es un campo emergente dentro de la neurociencia que ofrece amplias posibilidades para mejorar la enseñanza, proporcionando herramientas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en un mundo cada vez más abstracto y simbólico. Esta disciplina integra múltiples enfoques complementarios, centrándose tanto en la formación del docente como en la optimización del aprendizaje a lo largo de toda la vida (Mora, 2021).

En el ámbito de la educación superior, este conocimiento adquiere una relevancia particular, ya que los estudiantes universitarios atraviesan una etapa en el desarrollo cognitivo, caracterizada por una alta capacidad de abstracción, análisis crítico y consolidación de esquemas mentales complejos. La neuroeducación, al estudiar los mecanismos cerebrales implicados en el aprendizaje, permite adaptar metodologías didácticas que favorezcan la retención significativa de la información, la motivación intrínseca y la autorregulación del aprendizaje (Sousa, 2022).

## La Neuroeducación como puente entre neurociencia y pedagogía

La neuroeducación no se limita a la aplicación de hallazgos neurocientíficos en el ámbito educativo, sino que constituye un campo transdisciplinar que establece un diálogo bidireccional entre la investigación cerebral y la práctica

pedagógica. Su propósito fundamental es proporcionar a los educadores una comprensión más profunda sobre cómo el cerebro aprende, desaprende y reaprende, permitiéndoles adaptar sus metodologías para alinearlas con la arquitectura y el funcionamiento neuronal (Tokuhama, Neuromyths: Debunking false ideas about the brain, 2018). En el contexto universitario, esto implica trascender los modelos tradicionales de enseñanza basada en la transmisión de información para adoptar enfoques que fomenten la participación activa del estudiante, la consolidación de la memoria a largo plazo y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Los principios neuroeducativos se sustentan en la premisa de que el aprendizaje es un proceso biológico, dinámico y altamente moldeable. No se trata únicamente de la acumulación de conocimientos, sino de la creación y fortalecimiento de redes neuronales que facilitan la integración de información y la construcción de pensamiento crítico. La neurociencia proporciona una base empírica para comprender fenómenos como la atención, la motivación, la emoción, la memoria y las funciones ejecutivas, todos ellos determinantes en el rendimiento académico y el éxito en la educación superior (Sousa, 2022). Al integrar estos conocimientos, la neuroeducación ofrece herramientas para diseñar entornos de aprendizaje más estimulantes, inclusivos y eficaces, promoviendo una enseñanza que responda a las necesidades cognitivas y emocionales de los estudiantes.

## Plasticidad cerebral: La base del aprendizaje continuo en la Universidad

Uno de los conceptos fundamentales de la neuroeducación es la plasticidad cerebral, también conocida como neuroplasticidad, que se refiere a la capacidad del cerebro para modificar su estructura y función en respuesta a la experiencia, el aprendizaje y el entorno. Lejos de ser un órgano estático cuyo desarrollo culmina en la adolescencia, el cerebro adulto mantiene una notable capacidad de adaptación y reorganización neuronal a lo largo de la vida. En el contexto universitario, la plasticidad cerebral es esencial, ya que sustenta la adquisición de nuevas habilidades, la profundización de conocimientos complejos y la reconfiguración de redes neuronales asociadas con el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Fernández & Mendoza, 2019).

La plasticidad se manifiesta en distintos niveles, desde cambios en la fuerza de las sinapsis (las conexiones entre neuronas) hasta la neurogénesis, es decir, la creación de nuevas neuronas en regiones como el hipocampo, fundamental para la memoria y el aprendizaje. Este proceso implica que el

aprendizaje universitario no es simplemente una acumulación de información, sino una transformación activa del cerebro, donde las conexiones neuronales se fortalecen y reorganizan en función de la práctica y la experiencia.

Comprender la plasticidad cerebral permite a los docentes universitarios diseñar experiencias educativas que estimulen el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Estrategias como la práctica deliberada, la retroalimentación constructiva y la exposición a problemas complejos aprovechan la capacidad del cerebro para adaptarse y optimizar el aprendizaje. Además, investigaciones recientes han demostrado que la neuroplasticidad está influenciada por factores como la motivación, el entorno de aprendizaje y la interacción social, lo que refuerza la importancia de metodologías activas y participativas en la educación superior (Bautista y otros, 2024).

En definitiva, la plasticidad cerebral no solo sustenta el aprendizaje continuo en la universidad, sino que también abre nuevas posibilidades para la innovación pedagógica. Al integrar estos conocimientos en la práctica educativa, se pueden diseñar entornos de aprendizaje más dinámicos, inclusivos y adaptados a las necesidades cognitivas de los estudiantes, promoviendo una educación superior que responda a los desafíos del siglo XXI.

La neuroeducación ofrece al docente un conjunto de principios esenciales que le permiten comprender cómo el cerebro aprende y cómo poder optimizar la enseñanza universitaria. Al integrar estos fundamentos en el diseño pedagógico, los docentes pueden desarrollar estrategias más efectivas, alineadas con los procesos cognitivos y emocionales de los estudiantes. La tabla 5 presenta una síntesis de algunos de los principios neuroeducativos más relevantes, sus implicaciones en el aprendizaje universitario y ejemplos de metodologías docentes que los aplican en la práctica.

**Tabla 5.**

*Principios Neuroeducativos aplicados a la Enseñanza Universitaria.*

| Principio Neuroeducativo | Implicación para el Aprendizaje Universitario | Metodología Docente |
|---|---|---|
| Plasticidad Cerebral | El cerebro cambia con la experiencia; el aprendizaje es una reestructuración neuronal. | Aprendizaje basado en proyectos complejos, prácticas de laboratorio intensivas, estudio de casos reales. |
| Emoción y Motivación | Las emociones positivas facilitan la atención y la memoria; la curiosidad es un motor. | Gamificación, debates estimulantes, conexión del contenido con intereses personales o profesionales del estudiante. |

| | | |
|---|---|---|
| Atención Selectiva | La atención es un recurso limitado; el cerebro filtra información. | Clases interactivas con pausas, cambio frecuente de actividades (ej. mini-clase + actividad grupal), uso de preguntas retóricas. |
| Consolidación de Memoria | La repetición espaciada y el sueño son cruciales para fijar el conocimiento. | Asignación de repasos periódicos, fomento de la elaboración de resúmenes personales, importancia de respetar el descanso. \| |
| Metacognición | Reflexionar sobre el propio aprendizaje mejora la efectividad. | Diario de aprendizaje, autoevaluación, sesiones de "aprender a aprender", tutorías sobre estrategias de estudio. |

**Nota.** Adaptado de: Mora (2021): Sousa (2022)

## Etapas del desarrollo cognitivo y su relevancia en el estudiante universitario

El desarrollo cognitivo ha sido ampliamente estudiado en el contexto de la infancia y la adolescencia, con teorías fundamentales como las de Jean Piaget y Lev Vygotsky (Eugenio-Matusov, 2000 ). Sin embargo, es crucial reconocer que el proceso de maduración del cerebro no se detiene al alcanzar la adultez temprana, sino que continúa refinándose y especializándose. En el caso de los estudiantes universitarios, quienes en su mayoría pertenecen a la etapa de la adultez joven, el desarrollo de la corteza prefrontal juega un papel determinante en sus capacidades cognitivas. Esta región cerebral, responsable de funciones ejecutivas avanzadas como la planificación, la toma de decisiones, el razonamiento abstracto y la autorregulación, alcanza su madurez plena durante este periodo, lo que tiene implicaciones directas en el aprendizaje y la enseñanza universitaria.

Desde una perspectiva neuroeducativa, comprender las características cognitivas de los estudiantes universitarios permite diseñar estrategias pedagógicas que potencien su desarrollo intelectual. En este sentido, los estudiantes en esta etapa están en condiciones óptimas para participar en actividades que exijan:

- Pensamiento abstracto y crítico: La capacidad de analizar ideas complejas, evaluar argumentos con rigor y formular juicios independientes es una competencia esencial en la educación superior. Según estudios en neurociencia cognitiva, el desarrollo de estas habilidades está vinculado a la maduración de la corteza prefrontal y su interacción con otras áreas cerebrales responsables del procesamiento de información y la toma de decisiones (Diamond, 2013) .
- Autorregulación del aprendizaje: La habilidad para establecer metas, monitorear el propio progreso, identificar deficiencias y ajustar estra-

tegias de estudio en la educación universitaria. La teoría del aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2002 ) destaca que los estudiantes que desarrollan estas competencias tienen un mejor desempeño académico y una mayor capacidad de adaptación a entornos educativos exigentes.

- Flexibilidad cognitiva: La capacidad de adaptarse a nuevas informaciones, cambiar de perspectiva y resolver problemas desde múltiples ángulos en la educación superior. Permite a los estudiantes abordar desafíos con enfoques diversos y generar soluciones innovadoras. Según Spiro et al. (2020), desarrollar habilidades adaptativas facilita la reorganización del conocimiento previo para enfrentar situaciones complejas. En el ámbito universitario, esta competencia es esencial para integrar información interdisciplinaria y aplicar estrategias creativas en la resolución de problemas.
- Gestión de la información: En el contexto universitario, los estudiantes deben procesar grandes volúmenes de datos, sintetizar conocimientos y aplicarlos en diversos escenarios. La capacidad de integrar información de múltiples fuentes y utilizarla de manera efectiva es esencial para el éxito académico y profesional. Según Bawden (2001), el desarrollo de competencias en alfabetización informacional y digital permite a los estudiantes evaluar críticamente la información, mejorar su capacidad de análisis y aplicar conocimientos en entornos dinámicos, lo que resulta fundamental en la educación superior.

La aplicación de estos principios en la enseñanza universitaria implica la implementación de metodologías que fomenten el pensamiento crítico, la autonomía en la investigación, los proyectos interdisciplinarios y la resolución de problemas complejos. Estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el debate académico y la enseñanza centrada en el estudiante permiten aprovechar el desarrollo cognitivo avanzado de los universitarios, promoviendo un aprendizaje significativo y duradero.

## Metodologías Neuroeducativas para la integración de conocimientos

La neuroeducación no solo explica el funcionamiento del cerebro, sino que también propone metodologías que optimizan el aprendizaje universitario. Estas estrategias buscan alinear las prácticas pedagógicas con los mecanismos naturales del cerebro en relación con la atención, la memoria, la emoción y la cognición.

### Aprendizaje activo y participativo

El cerebro aprende haciendo. Metodologías como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en proyectos (ABPr) y el aprendizaje servicio fomentan la implicación activa del estudiante. Cuando los alumnos construyen su propio conocimiento mediante la exploración y la resolución de desafíos auténticos, las redes neuronales se activan de manera más profunda, facilitando una consolidación duradera de la memoria y una comprensión significativa (Stetson-Tiligadas, 2018). Este enfoque contrasta notablemente con la pasividad de las clases magistrales tradicionales.

### Importancia de la emoción y la motivación

La neurociencia ha demostrado que la emoción no es un mero complemento del aprendizaje, sino un componente esencial. Las emociones positivas, como la curiosidad y la satisfacción, mejoran la atención y la memoria, mientras que el estrés y la ansiedad pueden inhibir el aprendizaje. Los docentes pueden aprovechar esto creando ambientes de aprendizaje seguros y fomentando la autoconfianza. La gamificación, por ejemplo, es una estrategia eficaz para incrementar la motivación intrínseca (Hogan, 2023).

### Atención y Memoria

La atención constituye la puerta de entrada al proceso de aprendizaje, ya que permite al individuo centrarse en la información relevante y procesarla de manera efectiva. Sin embargo, el cerebro humano posee límites en su capacidad para mantener una atención sostenida durante largos periodos, lo que puede afectar la retención y el procesamiento de la información. Esta restricción implica que, aunque la atención es fundamental para adquirir conocimientos, es necesario diseñar estrategias educativas que tengan en cuenta estas capacidades limitadas y promuevan períodos adecuados de concentración y descansos. Estrategias como pausas activas, cambios en la modalidad didáctica y la introducción de novedades pueden optimizar la atención. En cuanto a la memoria, el cerebro consolida la información mediante la repetición espaciada y la elaboración, relacionando nuevos conocimientos con información previa. Los profesores pueden fomentar estas prácticas mediante repasos periódicos y la explicación de conceptos con palabras propias (Banzi, 2023).

### Retroalimentación y metacognición

La retroalimentación efectiva es clave para el aprendizaje. El cerebro necesita saber si sus esfuerzos son correctos o requieren ajustes. Una retroali-

mentación constructiva y específica activa circuitos de recompensa y facilita la corrección de errores. Por otro lado, la metacognición, es decir, la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, es fundamental para la autonomía académica. Enseñar a los estudiantes a planificar y evaluar su propio aprendizaje les permite convertirse en aprendices más efectivos (van Loon & Roebers, 2021).

### Descanso y bienestar

El sueño y el descanso son fundamentales para la consolidación de la memoria y el procesamiento de la información. En el contexto universitario, caracterizado por altas demandas académicas, es crucial que los estudiantes gestionen su tiempo para incluir periodos de descanso adecuados. Según Ginns, Muscat y Naylor (2023), los descansos estratégicos mejoran la atención dirigida y facilitan el aprendizaje, ya que permiten la recuperación de recursos cognitivos agotados por tareas exigentes. Un cerebro descansado no solo retiene información de manera más eficiente, sino que también optimiza la capacidad de resolución de problemas y el pensamiento crítico.

### Implicaciones para la Enseñanza Universitaria

La integración de los fundamentos neurocientíficos en el diseño curricular y las prácticas pedagógicas universitarias ofrece un marco innovador para optimizar el aprendizaje. Este enfoque implica un cambio de paradigma: de centrarse en “qué enseñar” a “cómo el cerebro aprende”. Las implicaciones son diversas y fundamentales para la educación superior.

### Diseño curricular Neuro-informado

Revisar los programas de estudio para asegurar que la secuencia de contenidos y las evaluaciones estén alineadas con la forma en que el cerebro procesa y retiene la información. Esto puede incluir la distribución espaciada de temas complejos o la integración de múltiples perspectivas para activar diversas redes neuronales. Según el Diccionario APA de Psicología (2018), la neuroeducación busca mejorar las prácticas educativas mediante la comprensión de los procesos neuronales involucrados en el aprendizaje, lo que permite diseñar currículos más efectivos.

### Formación docente continua

La formación en neuroeducación es fundamental para que los docentes universitarios comprendan los procesos neurocientíficos que subyacen al aprendizaje. Esta capacitación les permite implementar estrategias basadas en la evidencia y responder de manera efectiva a las necesidades cognitivas

y emocionales de sus estudiantes. En este sentido, Nouri (2022) destaca que el programa "NeuroEduTeacher" ha demostrado mejorar la alfabetización neuroeducativa de los docentes, fortaleciendo su práctica pedagógica y su capacidad para diseñar entornos de aprendizaje más dinámicos y enriquecedores.

### Ambientes de aprendizaje enriquecedores

Crear espacios físicos y virtuales que sean estimulantes, seguros y propicien la interacción, la curiosidad y la creatividad para optimizar el aprendizaje. Un entorno que minimiza el estrés y favorece el bienestar emocional permite a los estudiantes concentrarse mejor y procesar la información de manera más efectiva. Según Ritonga et al. (2025) la aplicación de principios neurocientíficos en la configuración de entornos educativos potencia la motivación y la plasticidad cerebral, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo.

### Uso estratégico de la tecnología

La tecnología puede ser una herramienta poderosa si se utiliza de manera que complemente los procesos cerebrales de aprendizaje, por ejemplo, a través de simulaciones interactivas, plataformas adaptativas o herramientas de visualización de datos complejos. Howard-Jones et al. (2015), señalan que la investigación neuroeducativa aplicada al diseño de tecnologías de aprendizaje ha permitido desarrollar enfoques más efectivos para la enseñanza digital.

### Evaluación formativa y neurofeedback

Implementar sistemas de evaluación que no solo midan el conocimiento, sino que también ofrezcan retroalimentación que informe al estudiante sobre sus propios procesos de aprendizaje, promoviendo la metacognición. Wiliam (2025), enfatiza que la evaluación formativa efectiva permite a los estudiantes ajustar sus estrategias de aprendizaje, fortaleciendo su autonomía y capacidad de autorregulación.

## Estrategias pedagógicas basadas en el conocimiento del cerebro para el aula universitaria

La integración de los avances en neurociencia cognitiva (Gazzaniga & Ivry, 2014) en el ámbito de la educación universitaria representa una oportunidad transformadora para mejorar las metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje y, en última instancia, para la optimización del rendimiento académico y bienestar de los estudiantes. Conocer cómo funciona la memoria, la atención, la emoción y la plasticidad cerebral permite diseñar entornos de aprendizaje alineados con el funcionamiento natural del cerebro, facilitando un aprendizaje más efectivo, duradero y significativo (Vásquez y otros, 2023).

### Aplicación del conocimiento del cerebro en el diseño de entornos de aprendizaje

Para aprovechar al máximo el potencial del cerebro en el proceso educativo, es fundamental comprender sus procesos y adaptarlos en la práctica pedagógica (Howard-Jones, 2014). La neurociencia sugiere que el aprendizaje óptimo ocurre cuando las metodologías consideran las características neurobiológicas del estudiante, promoviendo ambientes positivos, motivadores y adaptados a las necesidades individuales (Barrios & Gutiérrez de Piñeres, 2020).

### Promoción de un clima emocional positivo y gestión del Estrés

Las emociones y el estado emocional influyen directamente en la capacidad de aprender. Un ambiente que fomente alegría, curiosidad y motivación activa el sistema de recompensas en el cerebro, liberando neurotransmisores como dopamina y acetilcolina, que fortalecen la comunicación neuronal y la formación de memoria a largo plazo. En el aula universitaria, esto implica promover una cultura de aceptación, donde los errores sean vistos como oportunidades de crecimiento, y donde la cooperación, respeto y apoyo mutuo sean la norma (Cam & Salas, 2024).

### Integración de estrategias de atención y memoria en la didáctica universitaria

La atención y la memoria son procesos fundamentales en el aprendizaje universitario. La neurociencia indica que la atención selectiva y sostenida permite filtrar información relevante en medio de estímulos distractores, facilitando la consolidación de conocimientos en la memoria de trabajo y, posteriormente, en la memoria a largo plazo. Por ello, las estrategias pedagógicas deben diseñarse considerando momentos adecuados para captar y mantener el interés del estudiante, utilizando técnicas que activen diferentes canales sensoriales y promuevan la participación activa (Vásquez y otros, 2023).

Por ejemplo, el uso de recursos visuales, auditivos y kinestésicos no solo diversifica la enseñanza, sino que también favorece la codificación múltiple de la información, incrementando las probabilidades de recuperación. Además, es recomendable alternar períodos de atención intensa con breves pausas, en línea con el ritmo natural del cerebro, que suele favorecer ciclos de concentración de aproximadamente 20-25 minutos (Tokuhama, 2013). La integración de técnicas como mapas conceptuales, debates

y actividades prácticas ayuda a fortalecer la memoria operativa y a consolidar los conocimientos en la memoria de largo plazo (Vargas y otros, 2024).

**Estimulación de la plasticidad cerebral con aprendizaje activo.**

La plasticidad cerebral, o la capacidad del cerebro para adaptarse y reorganizarse, es uno de los aspectos más innovadores que la neurociencia ha aportado a la educación superior. La exposición a nuevos desafíos y aprendizajes enriquecedores estimula la formación de nuevas conexiones neuronales y refuerza las existentes. Por tanto, las estrategias pedagógicas deben promover el aprendizaje activo, la solución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad (Gastiabur & Bautista, 2024).

Metodologías como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje cooperativo y el uso de tecnologías interactivas fomentan el compromiso del estudiante y estimulan diferentes áreas cerebrales, favoreciendo así una mayor plasticidad. Estas metodologías no solo promueven la adquisición de conocimientos, sino que también desarrollan habilidades cognitivas superiores, como el razonamiento analítico, la toma de decisiones y la adaptabilidad.

Es fundamental diseñar entornos de aprendizaje que sean desafiantes y motivadores, en los cuales los estudiantes puedan experimentar, reflexionar y aplicar sus conocimientos en contextos reales. Al involucrar a los estudiantes en actividades que requieran un pensamiento activo, como debates, proyectos colaborativos o simulaciones, se promueve la formación de redes neuronales más resistentes y flexibles. Esto, a largo plazo, contribuye a mejorar la capacidad de aprendizaje autónomo y a afrontar eficazmente nuevos retos académicos y profesionales.

Asimismo, es importante integrar estrategias que promuevan la metacognición, permitiendo a los alumnos desarrollar una mayor conciencia sobre sus procesos de aprendizaje y ajustar sus métodos según los resultados obtenidos (Fleur y otros, 2021). La retroalimentación continua, el autoregistro y la reflexión guiada no solo fortalecen la capacidad del cerebro para reorganizarse, sino que también consolidan nuevas habilidades y conocimientos de manera más efectiva.

### Evaluación del aprendizaje basada en la neurociencia cognitiva

La neurociencia cognitiva ha revolucionado la comprensión de cómo aprendemos, y sus principios son cada vez más relevantes para la evaluación del aprendizaje en entornos universitarios (Neiva & Bezerra, 2022). Esta perspectiva innovadora no se limita a medir el conocimiento adquirido, sino que profundiza en cómo se procesa, integra y aplica la información. Se prioriza la comprensión significativa sobre la simple memorización, fomentando la capacidad de los estudiantes para reflexionar críticamente, analizar y aplicar sus conocimientos en diversos contextos. Además, las prácticas de recuperación de información (como cuestionarios y pruebas) no solo funcionan como herramientas de evaluación, sino también como métodos efectivos para fortalecer la memoria. La retroalimentación inmediata es crucial para la autocorrección y la consolidación del aprendizaje. De igual manera, las evaluaciones diagnósticas iniciales son fundamentales para personalizar la enseñanza según los perfiles cognitivos y estilos de aprendizaje individuales, transformando la evaluación en un proceso continuo y formativo (Sousa, 2022).

### Optimización del rendimiento académico universitario

La aplicación sistemática de estrategias pedagógicas basadas en el conocimiento del cerebro optimiza significativamente el rendimiento académico. Existe una correlación positiva entre las prácticas neurodidácticas, la satisfacción y el desempeño estudiantil (Tacca y otros, 2019). Las estrategias socioemocionales, en particular, mejoran la satisfacción, destacando la importancia del bienestar emocional en el éxito educativo. La optimización se alcanza mediante:

- Potenciar las capacidades neurocognitivas: Al entender cómo el cerebro procesa la información, se pueden diseñar métodos que maximicen el potencial de los estudiantes, facilitando un procesamiento de la información más eficiente y un desarrollo integral (Vargas y otros, 2024).
- Fomentar el aprendizaje significativo: Promover la comprensión profunda y la aplicación del conocimiento (Coral y otros, 2021).
- Desarrollar habilidades cognitivas superiores: Entrenar y mejorar la memoria, atención, razonamiento y resolución de problemas (Dehaene, 2019).

- Mejorar la autorregulación y autonomía: Fortalecer las redes ejecutivas del cerebro para un aprendizaje independiente (Neiva & Bezerra, 2022).
- Reducir el impacto negativo del estrés: Crear un ambiente positivo para mitigar los efectos perjudiciales del estrés (Fleur y otros, 2021).
- Adaptar la enseñanza a la diversidad: Personalizar el aprendizaje para apoyar el potencial individual (Dehaene, 2019).

La neurociencia cognitiva redefine la pedagogía universitaria, mejorando el aprendizaje, el rendimiento y el bienestar estudiantil.

## Neuroeducación en América Latina: Desafíos y dilemas éticos en la Universidad

La neuroeducación en América Latina representa una propuesta innovadora para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones universitarias, ofreciendo potenciales beneficios en la comprensión de los mecanismos del cerebro implicados en la adquisición de conocimientos. Sin embargo, su integración en el aula plantea múltiples desafíos y dilemas éticos que deben ser abordados con rigor académico y sensibilidad social.

Uno de los principales obstáculos radica en la limitada formación de los docentes en neurociencias, lo que podría traducirse en aplicaciones inadecuadas o simplificadas del conocimiento neurocientífico, afectando la validez de las intervenciones pedagógicas. Estudios recientes evidencian numerosos errores conceptuales en la formación docente en América Latina, afectando la enseñanza y el aprendizaje (Molleapaza y otros, 2024).

Además, existen preocupaciones éticas relacionadas con la privacidad cerebral, la manipulación de datos neurales y la posible mercantilización del conocimiento cerebral en contextos universitarios, particularmente en un entorno donde las desigualdades sociales son palpables. Las tendencias emergentes, como las tecnologías de neuroimagen y el neurofeedback, ofrecen nuevas posibilidades, pero también exigen un marco ético que garantice la protección de los derechos de los estudiantes y la integridad científica. Investigaciones sugieren la necesidad de establecer un equilibrio entre los avances científicos y la implementación de políticas educativas fundamentadas en evidencia neurocientífica (Román & Poenitz, 2017).

En este contexto, es imprescindible establecer líneas de investigación futura que aborden no solo la eficacia pedagógica de las intervenciones neuroeducativas, sino también las implicaciones sociales y éticas que estas con-

llevan, promoviendo un uso responsable del conocimiento neurocientífico en función de una educación superior más inclusiva, ética y rigurosa en América Latina.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 5

## Educación emocional y desarrollo socioafectivo

**AUTOR:** Willian Wistor Muñoz Ortiz

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

En la educación contemporánea, la inteligencia emocional ha adquirido una relevancia fundamental. En el siglo XXI, se reconoce cada vez más la importancia de desarrollar habilidades emocionales en los estudiantes, no solo para fortalecer su bienestar, sino también para mejorar su rendimiento académico y favorecer su éxito profesional. Por ello, resulta esencial el estudio de la Educación Emocional y el Desarrollo Socioafectivo.

## Necesidad de la Educación Emocional

En la sociedad actual, el desarrollo integral de los individuos va más allá de la adquisición de conocimientos académicos. Se requiere no solo competencias cognitivas, sino también habilidades socioemocionales que permitan comprender, expresar y gestionar eficazmente las emociones. En este contexto, la educación emocional surge como un componente esencial, orientado a fortalecer la inteligencia emocional y preparar a los individuos para afrontar los desafíos personales, interpersonales y profesionales del siglo XXI (Machado, 2022).

La educación emocional es un proceso estructurado que facilita la identificación y regulación de emociones, el desarrollo de la empatía y la mejora de las habilidades sociales. No se trata solo de "sentirse bien", sino de aplicar la inteligencia emocional para el bienestar personal y colectivo. En este marco, la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar tanto nuestras propias emociones como las de los demás. Esta abarca habilidades escenciales como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, todas esenciales para interactuar de manera efectiva (Educaciongratuita.com, 2025). Daniel Goleman, en su obra Inteligencia Emocional (1996), destacó que estas habilidades pueden ser más determinantes para el éxito que el coeficiente intelectual tradicional. En el contexto del aula, la educación emocional se enfoca en equipar a los estudiantes con las competencias necesarias para identificar y expresar sus sentimientos de forma saludable. También les ayuda a desarrollar habilidades socioemocionales para manejar el estrés, resolver conflictos y construir relaciones positivas con sus compañeros. Su integración permite no solo mejorar el rendimiento académico, sino también fomentar relaciones saludables y fortalecer la resiliencia (Educaciongratuita.com, 2025).

Además, su importancia se fundamenta en que dota a los individuos de herramientas para gestionar el estrés, resolver conflictos de manera constructiva y mantener una actitud positiva frente a la adversidad. Estudios recientes subrayan que la educación emocional en el aula contribuye significativamente

al bienestar estudiantil y al desarrollo de competencias para la vida (Universitat Carlemany, 2024). En definitiva, capacita a las personas para ser dueñas de su propio bienestar y para interactuar de manera efectiva y armoniosa con su entorno. De esta manera, la importancia de la educación emocional se pone de manifiesto en su capacidad de generar actitudes y comportamientos positivos en el individuo (tabla 6).

**Tabla 6.**

*Beneficios de la educación emocional en las aulas.*

| Beneficios de la educación emocional | Impacto en los estudiantes |
|---|---|
| Aumento de habilidades sociales y relaciones interpersonales satisfactorias | Favorece la integración y convivencia positiva |
| Mejoramiento de la conducta antisocial o socialmente desordenada | Reduce conflictos y mejora la interacción social |
| Disminución de pensamientos autodestructivos | Promueve el bienestar emocional y la resiliencia\| |
| Mejora de la autoestima | Fortalece la confianza y seguridad personal |
| Disminución del índice de violencia y agresión | Fomenta la resolución pacífica de conflictos |
| Reducción de la deserción escolar y mejora del rendimiento académico | Incrementa la motivación y el compromiso educativo |
| Disminución en la iniciación del consumo de drogas | Previene conductas de riesgo y promueve hábitos saludables |
| Mayor adaptación escolar, social y familiar | Facilita la integración en distintos entornos |
| Disminución de la tristeza y sintomatología depresiva | Mejora el bienestar psicológico y emocional |
| Reducción de los niveles de ansiedad y estrés | Favorece la estabilidad emocional y el manejo del estrés |
| Disminución de los desórdenes alimenticios | Contribuye a una relación saludable con la alimentación |

**Nota.** Adaptado de: Educación Gratuita (2025)

## Diferencia entre inteligencia emocional y educación emocional

A menudo, los términos inteligencia emocional y educación emocional se utilizan indistintamente, pero en realidad, representan dos conceptos distintos, aunque estrechamente relacionados. Comprender esta diferencia es fundamental para abordar de manera efectiva el desarrollo de las habilidades emocionales.

### Concepto de Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional es, en esencia, una capacidad inherente que cada persona posee en mayor o menor medida. Salovey y Mayer (1990) desa-

rrollaron el concepto de inteligencia emocional, que definían en aquel entonces como la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar esta información para distinguir entre los propios pensamientos y acciones. Su modelo se basa en cuatro habilidades fundamentales: percepción y expresión emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión de emociones y regulación emocional (de Dios González, 2022). Posteriormente, Daniel Goleman define la Inteligencia Emocional como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. En esencia, se trata de un conjunto de habilidades que incluyen la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Según Goleman la inteligencia emocional es un predictor más potente del éxito en la vida (tanto personal como profesional) que el cociente intelectual (CI) tradicional (Goleman, 1996). Algunas personas pueden poseer una mayor predisposición natural hacia estas habilidades, mientras que otras pueden necesitar desarrollarlas más activamente.

En síntesis, la Inteligencia Emocional es un concepto que ha revolucionado nuestra comprensión de la inteligencia, trascendiendo la visión puramente cognitiva o intelectual. En la actualidad es definida como la capacidad de percibir, comprender, utilizar y gestionar nuestras propias emociones y las de los demás. Implica la habilidad de reconocer lo que sentimos, entender el porqué de esas emociones, utilizarlas para guiar nuestro pensamiento y comportamiento, y ser capaces de manejarlas de manera efectiva para alcanzar nuestros objetivos y construir relaciones interpersonales saludables.

**Habilidades que conforman la Inteligencia Emocional**

De lo visto hasta aquí se desprende que la Inteligencia Emocional no es una cualidad única, sino un conjunto de habilidades interconectadas que, según los autores mencionados, Salovey, Mayer y Goleman–, actúan en conjunto para ayudarnos a comprender, gestionar y expresar nuestras emociones de manera efectiva. A continuación, se presentan las habilidades fundamentales que la conforman:

**Tabla 7.**

*Habilidades que conforman la Inteligencia Emocional.*

| Habilidades fundamentales de la inteligencia emocional | Descripción |
|---|---|
| 1. Autoconciencia Emocional | Es la capacidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones, estados de ánimo, motivaciones, necesidades e intenciones en el momento en que se presentan. Implica tener una comprensión clara de cómo nuestras emociones afectan nuestros pensamientos y comportamientos, y conocer nuestras fortalezas y debilidades. |
| 2. Autorregulación Emocional | Se refiere a la habilidad de manejar nuestras emociones, impulsos y recursos internos de manera efectiva. Esto incluye la capacidad de calmarse a uno mismo, despojarse de la ansiedad, la tristeza o la irritabilidad exageradas, y recuperarse más rápidamente de las vicisitudes de la vida. También implica mantener la honestidad e integridad. |
| 3. Motivación / Automotivación | Es la capacidad de movilizar nuestras emociones y recursos para alcanzar metas, perseverar ante las dificultades y tomar iniciativas. Implica tener una fuerte orientación al logro, optimismo frente a los contratiempos y compromiso con los objetivos, más allá de las recompensas externas. |
| 4. Empatía | Es la habilidad de reconocer, comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás. Implica la capacidad de ponerse en el lugar del otro, percibir sus perspectivas y sentimientos, incluso cuando no son expresados verbalmente. Es fundamental para la comunicación efectiva y la construcción de relaciones. |
| 5. Habilidades Sociales | Son las destrezas necesarias para manejar las relaciones con los demás de manera efectiva y construir redes. Incluyen la persuasión, la comunicación clara, la resolución de conflictos, el liderazgo, la colaboración y la capacidad de construir y mantener amistades. Se trata de aplicar las emociones en la interacción social para obtener resultados positivos. |

**Nota.** Adaptado de Solovey y Mayer (1990); Goleman (1996)

La inteligencia emocional es fundamental porque influye directamente en el bienestar psicológico, la toma de decisiones, la comunicación, el liderazgo y la resolución de conflictos, aspectos en la vida cotidiana. El desarrollo de estas habilidades, no solo mejora la calidad de vida de cada individuo, sino que también fortalece la convivencia social, fomentando una sociedad más empática y equilibrada.

## Concepto de Educación Emocional

El concepto de Educación Emocional va más allá de la idea abstracta; es un proceso sistemático, deliberado y en constante evolución, cuyo propósito es desarrollar y perfeccionar las habilidades que conforman la inteligencia emocional. Se puede imaginar como un mapa meticulosamente diseñado para guiarnos a través del complejo universo de nuestras emociones y las de quienes nos rodean. No es un proceso espontáneo ni aleatorio, sino el resul-

tado de estrategias, programas y metodologías cuidadosamente planificadas que buscan fomentar un conocimiento profundo de las propias emociones, una comprensión empática y una gestión eficaz de las mismas, tanto a nivel individual como social.

Rafael Bisquerra (2005), una reconocida autoridad en la materia, define la Educación Emocional como un proceso educativo continuo y permanente que busca desarrollar competencias emocionales como parte fundamental del crecimiento integral de cada persona. Su propósito es proporcionar herramientas que permitan afrontar la vida con mayor preparación, promoviendo el bienestar personal y social. A través de este enfoque, se fortalece la capacidad de gestionar emociones, mejorar las relaciones interpersonales y enfrentar desafíos con resiliencia (Bisquerra, 2005). Además de fortalecer las competencias emocionales, la educación emocional busca optimizar el desarrollo humano en su totalidad, abarcando tanto el crecimiento personal como el social.

El citado autor subraya que la educación emocional debe entenderse como un proceso dinámico, permanente y continuo. No se trata de adquirir habilidades de manera puntual y luego olvidarlas, sino de desarrollar una competencia que se cultiva a lo largo de toda la vida, enriqueciendo la experiencia emocional y fortaleciendo la capacidad de adaptación. Su objetivo principal es equilibrar el desarrollo cognitivo y emocional, armonizando el pensamiento racional con la sensibilidad afectiva. Ambos aspectos, la razón y la emoción, son esenciales para la construcción de una personalidad íntegra, equilibrada y resiliente, capaz de afrontar los desafíos de la vida con claridad, fortaleza y bienestar (Bisquerra, 2000). En este sentido, la educación emocional no se limita al desarrollo de la inteligencia emocional, sino que abarca un espectro más amplio, integrando aportes de la neurociencia, la psicología positiva, el bienestar subjetivo y el concepto de fluir, entre otros. Aunque se fundamenta en los principios de la inteligencia emocional, su enfoque es integrador y dinámico, permitiendo la incorporación constante de nuevos avances y perspectivas en el campo del desarrollo emocional (Pérez & Filella, 2019).

En el marco de estas ideas, García Retana (2012) argumenta que la educación emocional desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que permite integrar los aspectos emocionales con los cognitivos, favoreciendo un desarrollo más completo del individuo. Al combinar el conocimiento académico con la gestión emocional, se potencia la capacidad de los estudiantes para afrontar desafíos, mejorar su rendimiento y fortalecer sus relaciones interpersonales, lo que contribuye a una formación más equilibrada y significativa.

La relevancia de la Educación Emocional radica en su impacto directo sobre la salud mental y el bienestar general. Al centrarse en el desarrollo de habilidades para gestionar las emociones, contribuye a reducir el estrés, la ansiedad y otros trastornos emocionales. Además, fortalece la autoconciencia, permitiendo identificar las propias emociones, comprender sus causas y anticipar sus efectos. Este conocimiento interno mejora la capacidad de autorregulación, favorece una autoestima saludable y permite responder de manera controlada ante situaciones difíciles. Como resultado, también se fortalecen las relaciones interpersonales, promoviendo vínculos más saludables y enriquecedores, basados en la empatía, el respeto mutuo y una comunicación asertiva y efectiva (Bisquerra y otros, 2015).

### Objetivos fundamentales de la Educación Emocional

El propósito primordial de la educación emocional es formar a las personas para que sean capaces de:

- Reconocer y comprender las propias emociones: Aprender a identificar qué sentimos, entender las razones que nos llevan a experimentar dichas emociones y percibir cómo nos influyen en nuestro comportamiento y decisiones diarias.
- Manejar las emociones de manera constructiva: Regular la intensidad, duración y expresión de las emociones, evitando reacciones impulsivas o dañinas, y aprendiendo a canalizar las emociones hacia respuestas positivas y productivas.
- Fomentar la automotivación: Utilizar las emociones para impulsar el logro de metas personales y profesionales, así como para mantener la perseverancia frente a obstáculos o dificultades.
- Desarrollar la empatía y la comprensión de los sentimientos ajenos: Ponerse en el lugar del otro, valorar sus perspectivas y establecer conexiones empáticas que favorezcan la convivencia armoniosa y el apoyo mutuo.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales saludables: Comunicar de manera efectiva, resolver conflictos pacíficamente, y construir vínculos basados en la confianza, el respeto y la colaboración.
- Fortalecer la resiliencia: Aprender a afrontar las adversidades, adaptarse a los cambios y recuperarse de las experiencias difíciles, extrayendo aprendizajes que fortalezcan el carácter y la autoestima.

- Promover un bienestar general y una actitud positiva ante la vida: Cultivar pensamientos y emociones positivas que contribuyan a una percepción más satisfactoria de la existencia, fomentando la felicidad y el equilibrio emocional.

En síntesis, la Educación Emocional constituye un componente importante en la formación de seres humanos más conscientes, equilibrados y emocionalmente competentes. No solo impulsa el crecimiento personal, sino que también nutre las relaciones sociales y fortalece los fundamentos de una sociedad más empática, resiliente y saludable.

## Importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del estudiante

El desarrollo integral estudiantil abarca dimensiones cognitivas, físicas, sociales y emocionales. Tradicionalmente, la educación ha priorizado el desarrollo cognitivo, relegando las esferas emocionales y sociales. Sin embargo, investigaciones en neurociencia y psicología del desarrollo han demostrado que las emociones influyen directamente en la atención, la memoria, la toma de decisiones y la motivación para aprender (Bueno, 2021). Un estudiante con altos niveles de ansiedad o baja autoestima verá afectada su capacidad de concentración y retención de información, independientemente de su potencial intelectual.

La educación emocional, al abordar estas dimensiones, contribuye a un desarrollo equilibrado y holístico. No solo facilita la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece la capacidad de gestionar emociones, desarrollar empatía y mejorar habilidades sociales (Psicólogos Córdoba, 2021). Esto se traduce en un mejor rendimiento académico, menor incidencia de problemas disciplinarios y una reducción en el acoso escolar (Olavarría y otros, 2024).

Además, la educación emocional fomenta la resiliencia, la persistencia en los objetivos y la adaptación a los cambios. La empatía y las habilidades de colaboración fortalecen la ciudadanía activa y el respeto por la diversidad, promoviendo soluciones colectivas. En un mundo interconectado y complejo, estas competencias son esenciales para la convivencia pacífica y el progreso social (Hernandez y otros, 2025).

## Relevancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito Educativo Latinoamericano

### Habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales (HSE) son un conjunto de capacidades que permiten a las personas comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y alcanzar sus objetivos de manera efectiva. Son esenciales para el desarrollo integral a lo largo de la vida, influyendo en el bienestar personal, el éxito académico y profesional, y la capacidad de interactuar en sociedad (García B. , 2018).

Más allá del conocimiento académico, estas habilidades se centran en la inteligencia emocional y social. Incluyen el autoconocimiento, que permite reconocer emociones, fortalezas y valores, así como comprender cómo influyen en el comportamiento. También abarcan la autorregulación, que ayuda a manejar el estrés, controlar impulsos y actuar de manera reflexiva. La conciencia social, por su parte, implica empatía, respeto por la diversidad y comprensión de normas sociales. Además, las habilidades de relación facilitan la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la construcción de vínculos saludables. Finalmente, la toma de decisiones responsable permite evaluar opciones y considerar sus consecuencias, promoviendo elecciones éticas y seguras (UNESCO, 2024).

En conjunto, las habilidades socioemocionales son fundamentales para la adaptación al entorno, la superación de desafíos y la construcción de una identidad sólida. Su desarrollo contribuye al bienestar individual y colectivo, fortaleciendo la convivencia y la cohesión social.

### Las habilidades socioemocionales en la Educación Latinoamericana

El desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) en América Latina se torna especialmente relevante ante las persistentes desigualdades sociales, la violencia estructural, los movimientos migratorios y la diversidad cultural característica de la región. En muchas comunidades, las y los estudiantes enfrentan dificultades que trascienden el aula, como la pobreza, entornos familiares inestables o experiencias traumáticas, lo que convierte a las HSE en herramientas fundamentales para el afrontamiento emocional y la construcción de trayectorias vitales resilientes.

En este contexto, capacidades como la gestión emocional, el control de impulsos, la resiliencia y la empatía adquieren un papel central. La educación

emocional permite a las y los estudiantes procesar situaciones adversas, comprender a sus pares y construir vínculos saludables en entornos marcados por la pluralidad cultural. Asimismo, al promover la resolución pacífica de conflictos y la comunicación efectiva, las HSE pueden contribuir a mitigar expresiones de violencia y discriminación, al tiempo que fortalecen el sentido de comunidad y la cultura democrática en los centros educativos (UNESCO, 2025).

Diversas investigaciones e informes regionales indican que las instituciones que han incorporado programas de educación emocional han observado mejoras tangibles en la convivencia escolar, reducciones en los índices de acoso y una transformación positiva del clima institucional (Bracamontes y otros, 2024). Estas experiencias reflejan el potencial de las HSE no solo como medios para la inclusión educativa, sino como mecanismos de construcción de paz y cohesión social.

Finalmente, en el ámbito laboral, el mercado regional exige con creciente frecuencia profesionales que, además de competencias técnicas, dominen habilidades blandas como la adaptabilidad, el trabajo en equipo, la inteligencia emocional y la comunicación asertiva (BID, 2022). En este sentido, integrar el desarrollo socioemocional en todos los niveles del sistema educativo representa no solo una estrategia pedagógica para el bienestar integral, sino también una inversión en el capital humano y el desarrollo sostenible de la región.

## Modelos y metodologías para el desarrollo socioafectivo en la educación

El desarrollo socioafectivo en la educación es esencial para promover el bienestar emocional y social del estudiantado, ya que incide directamente en su capacidad para interactuar, autorregularse y afrontar retos. A lo largo del tiempo, se han propuesto distintos enfoques orientados a fortalecer habilidades como la inteligencia emocional, la empatía, la resiliencia y la autorregulación, todas fundamentales en una formación integral. La inteligencia emocional favorece el manejo adecuado de las emociones; la empatía, el respeto y la comprensión mutua; la resiliencia, la superación de dificultades; y la autorregulación, decisiones responsables. Para desarrollar estas competencias, se han implementado modelos como el aprendizaje socioemocional, el mindfulness y la pedagogía del cuidado, con resultados positivos en diversos contextos educativos. Incorporar estas metodologías en el aula mejora no solo el rendimiento académico, sino también la convivencia y el bienestar general. A continuación, se analizan con detalle estos enfoques y su aplicación en instituciones educativas latinoamericanas.

### Aprendizaje Socioemocional (SEL)

La dimensión socioemocional del ser humano es compleja y se encuentra en constante estudio. Su comprensión se construye y cambia permanentemente. El Aprendizaje Socioemocional (SEL, por sus siglas en inglés) es un enfoque educativo que busca desarrollar competencias emocionales y sociales en los estudiantes (Jorquera, 2022). Según el modelo CASEL (2020), el SEL se basa en cinco áreas:

- Autoconciencia: Reconocer emociones y valores personales.
- Autorregulación: Manejo del estrés y control de impulsos.
- Conciencia social: Empatía y respeto por la diversidad.
- Habilidades de relación: Comunicación efectiva y resolución de conflictos.
- Toma de decisiones responsable: Evaluación de consecuencias y comportamiento ético.

Estrategias para implementar SEL en el aula incluyen actividades como debates sobre emociones, juegos de roles y ejercicios de mindfulness (Guía del Docente, 2019).

### Educación basada en Mindfulness

El mindfulness en la educación se ha convertido en una herramienta para mejorar la concentración y la gestión emocional de los estudiantes (Instituto Europeo de Educación, 2024). Sus beneficios incluyen:

- Mejora de la atención y concentración (Universidad UDAX, 2023).
- Reducción del estrés y la ansiedad (Instituto Mexicano de Mindfulness, 2024).
- Fortalecimiento de la autorregulación emocional (Universidad UDAX, 2023).

Técnicas como la respiración consciente, la meditación guiada y la observación de pensamientos sin juicio han demostrado ser efectivas en entornos educativos (Instituto Europeo de Educación, 2024).

### Pedagogía del Cuidado

La Pedagogía del Cuidado enfatiza la importancia de la empatía, la solidaridad y el bienestar en el proceso educativo (InteRed, 2018). Este enfoque busca:

- Crear ambientes de aprendizaje basados en el respeto y la colaboración (Valverde, 2019).
- Fomentar la autoestima y la autonomía de los estudiantes (Valverde, 2019).
- Integrar el cuidado como principio pedagógico en el currículo escolar (Valverde, 2019).

Las estrategias incluyen actividades grupales de reflexión, proyectos comunitarios y prácticas de escucha activa (InteRed, 2018).

**Ejemplos de Implementación en la Región:**

En América Latina, diversas instituciones han adoptado estos enfoques para mejorar el desarrollo socioafectivo de los estudiantes. Algunos ejemplos incluyen:

- Programas de SEL en escuelas públicas de México, donde se han integrado actividades de aprendizaje emocional en el currículo (Guía del Docente, 2019).
- Talleres de mindfulness en universidades de Argentina, con resultados positivos en la reducción del estrés académico (Universidad UDAX, 2023).
- Iniciativas de Pedagogía del Cuidado en Colombia, promoviendo la equidad y el bienestar en el aula (InteRed, 2018).

Estos enfoques y prácticas pedagógicas han contribuido de manera significativa al fortalecimiento del desarrollo socioafectivo en diversos contextos educativos, favoreciendo así el bienestar integral del estudiantado.

## Desarrollo socioafectivo en contextos universitarios

El desarrollo socioafectivo en la educación superior constituye uno de los aspectos del bienestar emocional y académico de los estudiantes. En el entorno universitario, los desafíos como la adaptación a nuevas dinámicas de aprendizaje, la gestión del estrés y la construcción de relaciones interpersonales requieren el abordaje de estrategias específicas para fortalecer habilidades como la inteligencia emocional, la resiliencia y la autorregulación. Entre estas estrategias se destacan:

## Talleres de Inteligencia Emocional

Los talleres de inteligencia emocional en universidades buscan mejorar la capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones, reducir el estrés

y fortalecer la autorregulación (Universidad de los Andes, 2025). Estos espacios de formación incluyen:

- Identificación y manejo de emociones: Técnicas para reconocer y regular estados emocionales.
- Estrategias de afrontamiento del estrés: Uso de mindfulness y respiración consciente para mejorar el bienestar.
- Desarrollo de habilidades interpersonales: Fomento de la empatía y la comunicación efectiva.

Ejemplo de implementación: La Universidad de Lima ofrece talleres que enfatizan la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito profesional y personal (Universidad de Lima, 2024). Asimismo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha desarrollado programas de mindfulness para la reducción del estrés y el fortalecimiento emocional (UNAM., 2025). El tecnológico de Monterrey ofrece un curso On-Line sobre Inteligencia Emocional (Tecnológico de Monterrey, 2025).

### Mentoría y acompañamiento Psicoeducativo.

La mentoría universitaria es una estrategia efectiva para apoyar el bienestar estudiantil y mejorar la adaptación académica (Lozano y otros, 2025). Se basa en la orientación de estudiantes por parte de docentes o compañeros con más experiencia. Sus beneficios incluyen:

- Apoyo en la transición universitaria: Facilita la integración de nuevos estudiantes.
- Desarrollo de habilidades académicas y personales: Mejora la confianza y la toma de decisiones.
- Reducción de la ansiedad y el aislamiento: Fomenta redes de apoyo dentro de la comunidad universitaria.

Ejemplo de implementación: La Universidad César Vallejo en Perú ha desarrollado programas de mentoría para mejorar la producción científica y la orientación universitaria (Lozano y otros, 2020). Además, la Universidad Complutense de Madrid ha propuesto un modelo de mentoría entre iguales para fortalecer la integración estudiantil (Alonso, 2021).

## A manera de conclusión

El fortalecimiento del desarrollo socioafectivo en el ámbito universitario constituye un factor para promover el bienestar integral y el rendimiento aca-

démico del estudiantado. A través de estrategias como talleres de inteligencia emocional, programas de mentoría y prácticas pedagógicas implementadas en el aula, las instituciones de educación superior tienen la oportunidad de potenciar competencias esenciales para la vida personal y profesional. Entre estas habilidades destacan la inteligencia emocional, la resiliencia, la empatía, la autoconciencia y la autorregulación. La incorporación sistemática de dichas acciones ha demostrado su eficacia en diversas universidades de la región, favoreciendo procesos formativos más integrales y contribuyendo positivamente al bienestar psicosocial de los estudiantes.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 6

## Formación por competencia y nuevas metodologías en educación universitaria

**AUTOR:** Digna Rocío Mejía Caguana

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

En la última década, la educación universitaria ha vivido un cambio significativo. Esto se debe a la necesidad de encontrar métodos de enseñanza más efectivos que se adapten a las demandas del siglo XXI. En este panorama, En este panorama, la formación por competencias se destaca como una estrategia pedagógica que, si bien considera la adquisición de conocimientos teóricos, se enfoca igualmente en identificar, desarrollar y potenciar las capacidades y habilidades propias de cada estudiante.

## Enfoque por competencias en la educación superior

La formación por competencias constituye una perspectiva que orienta la educación hacia la articulación coherente de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, integrados en el desempeño ante situaciones reales y diversos contextos. Como lo expresa Tobón (2008) este enfoque no pretende abarcar la totalidad del proceso pedagógico, sino que se centra en dimensiones específicas de la docencia, el aprendizaje y la evaluación.

## Competencia

La noción de competencia no admite una única definición, dado su carácter polisémico y su evolución en distintos campos del conocimiento, por lo que abordar una única perspectiva resultaría restrictivo ante la complejidad inherente al término.

El origen del concepto de competencia remite a Chomsky (1970) quien en el ámbito lingüístico diferenció entre competencia (dominio abstracto de las reglas del lenguaje) y actuación (uso concreto de dichas reglas). Esta distinción inicial postula la competencia como una capacidad abstracta y universal, con cierta independencia del contexto. Piaget (1974) aunque también concibe la competencia como un conocimiento actuado de naturaleza abstracta, difiere al plantear que las reglas subyacen a una lógica de funcionamiento particular. No obstante, ambos concuerdan en la noción de la competencia como un conocimiento abstracto e idealizado, con una independencia significativa del contexto, donde la actuación se enmarca en un sistema de conocimientos, dando origen a las competencias cognitivas.

En contraste, la teoría sociolingüística de Hymes (1974) sostiene que el conocimiento se adapta a un sistema social y cultural que exige su uso apropiado. Por su parte, Vigotsky (1978) postula que el desarrollo cognitivo se deriva significativamente del impacto cultural en el individuo, particularmente en funciones psicológicas como el lenguaje. Desde esta óptica, la competencia se concibe como una capacidad de realización situada, influenciada por el contexto en el que se desenvuelve el sujeto Así, la competencia se configura

como una actuación idónea en escenarios concretos, en los que convergen demandas sociales, cognitivas y éticas.

En línea con los estudios sobre complejidad, Tobón (2008) propone una definición que integra estas perspectivas, las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos. Implican la integración de diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir) para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento. Todo esto, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejora continua y compromiso ético, con el objetivo de contribuir al desarrollo personal, la construcción del tejido social, el desarrollo económico-empresarial sostenible, y la protección del ambiente y las especies viva.

En el ámbito educativo, las competencias se conciben como capacidades integradas que el estudiante desarrolla progresivamente a lo largo de su formación. No se limitan a habilidades técnicas, sino que implican procesos complejos de desempeño con idoneidad, responsabilidad y sentido contextual (Tobón, 2008). Esta perspectiva reconoce que una competencia no es una habilidad aislada, sino una organización funcional de saberes, destrezas, actitudes y valores orientados a la resolución pertinente de situaciones reales (Perrenoud, 2004).

Desde un enfoque holístico, las competencias abarcan dimensiones personales, sociales, afectivas y culturales, lo que plantea desafíos significativos para su definición, enseñanza y evaluación. Su carácter multifacético exige superar visiones reduccionistas centradas únicamente en lo observable, ya que una implementación superficial corre el riesgo de trivializar el enfoque y convertirlo en una tendencia pasajera (López, 2016).

La verdadera dificultad va más allá de conceptualizar qué es una competencia; también incluye el diseño de estrategias pedagógicas y herramientas evaluativas que favorezcan su desarrollo integral. Este desafío exige una transformación profunda en la cultura docente, así como en los marcos institucionales que orientan la formación superior (Bonnefoy, 2021). La complejidad del enfoque puede generar resistencia por parte de algunos actores, ya que implica revisar críticamente las prácticas tradicionales y transitar hacia modelos educativos más flexibles, éticos y contextualizados.

En este sentido, el enfoque por competencias representa una perspectiva educativa que prioriza el desarrollo integral del estudiante, articulando de manera coherente conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contex-

tos reales y significativos. Este paradigma promueve una formación orientada al desempeño, en la cual el proceso de aprendizaje se vincula estrechamente con la resolución de problemas, la toma de decisiones y la participación activa en diversos entornos sociales, laborales y culturales. Más allá de la simple acumulación de saberes, dicho enfoque impulsa la movilización de recursos internos y externos, fomentando la actuación ética, competente y comprometida frente a situaciones complejas.

Aunque el enfoque por competencias no es la única vía para la integración de conocimientos, sí se destaca como la más completa, debido a su capacidad de abarcar múltiples dimensiones del aprendizaje simultáneamente. Según Tobón (2013) esta perspectiva se fundamenta en una pedagogía basada en el pensamiento complejo, que promueve el uso coordinado y conjunto de conocimientos conceptuales, procedimientos, reglas y pautas de acción, así como de actitudes motivacionales. Su objetivo principal es formar a las personas para actuar de manera idónea, solidaria y ética, permitiéndoles gestionar su propio proyecto de vida y desenvolverse con competencia en la resolución de desafíos diversos.

En el caso de la educación superior, el enfoque de competencia se configura como una estrategia pedagógica orientada al desarrollo integral del estudiante, centrada en la movilización articulada de saberes, habilidades, actitudes y valores para enfrentar situaciones complejas en contextos reales. Para Ramírez (2020) este enfoque no responde a una única epistemología, pues se nutre de diversas corrientes que lo vinculan con la empleabilidad, la ciudadanía crítica y la sostenibilidad, ampliando su alcance más allá del mercado laboral hacia una formación ética y contextualizada.

Desde una perspectiva curricular, Saravia et al. (2024) subrayan que el diseño por competencias permite una mayor flexibilidad y adaptabilidad en los programas académicos, facilitando la actualización permanente de los perfiles de egreso y la pertinencia de la formación frente a los cambios del entorno

En la educación superior latinoamericana, la adopción del enfoque por competencias ha sido un proceso dinámico y desafiante. Se busca que los egresados no solo dominen un área del saber, sino que sean profesionales versátiles, capaces de responder a las demandas del mercado laboral y a los retos sociales de la región. Esto ha impulsado a muchas universidades a realinear sus programas académicos con perfiles de egreso basados en competencias, lo que ha generado debates sobre la estandarización curricular, la formación y actualización docente, y la coherencia entre los objetivos declarados y las prácticas de aula (Casanova y otros, 2018).

## Elementos constitutivos de la competencia

El enfoque por competencias se sustenta en la articulación de tres dimensiones: el saber, el saber hacer y el saber ser. Esta integración permite comprender la competencia como un proceso formativo que trasciende la adquisición de conocimientos teóricos, al incorporar habilidades prácticas y actitudes éticas que orientan el desempeño en contextos reales (figura 1).

En el contexto universitario latinoamericano, los elementos constitutivos de la competencia no solo se limitan a la tríada clásica de saber, saber hacer y saber ser, sino que se amplían hacia una visión más compleja e integradora. Diversos autores han propuesto marcos que incorporan dimensiones adicionales como el saber convivir, el saber transformar y el saber emprender, en consonancia con los desafíos contemporáneos de la formación superior (Lozoya & Cordero, 2021).

**Figura 1.**

*Elementos constitutivos de la competencia.*

| | |
|---|---|
| **Saber** | Dimensión cognitiva, abarcando los conocimientos conceptuales, teóricos y procedimentales que el individuo adquiere. Esto incluye la comprensión de principios, datos, teorías y metodologías pertinentes a un campo de estudio o acción específico. Es el fundamento sobre el cual se construyen las demás dimensiones de la competencia, proporcionando el marco referencial necesario para la acción y la reflexión |
| **Saber hacer** | Dimensión procedimental, manifestándose en las habilidades y destrezas prácticas que permiten al individuo aplicar sus conocimientos para ejecutar tareas y resolver problemas. Implica la capacidad de llevar a cabo acciones concretas, utilizar herramientas, implementar técnicas y desarrollar estrategias eficaces en situaciones diversas. Esta dimensión exige adaptabilidad y creatividad en la aplicación de los saberes |
| **Saber ser** | Dimensión axiológica y actitudinal, integrando los valores, actitudes, principios éticos y rasgos personales que configuran el comportamiento del individuo. Esta dimensión resulta de gran importancia para el desempeño profesional y social, ya que moldea la manera en que el conocimiento y las habilidades son utilizados. Implica el desarrollo de la responsabilidad, el compromiso, la autonomía, la empatía y la capacidad de trabajo colaborativo, elementos esenciales para interactuar de forma constructiva en el entorno |

**Nota:** Adaptado de Tobón (2013)

Igualmente, el Proyecto Tuning (2003), fundamental para la convergencia de la educación superior, distingue entre competencias genéricas (o transversales) y competencias específicas. Las competencias genéricas, aplicables en cualquier profesión, se estructuran en tres categorías: instrumentales, que abarcan herramientas para la formación y el aprendizaje (ej., capacidad de

análisis y síntesis); personales, que facilitan las relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo (ej., habilidades interpersonales); y sistémicas, que integran las anteriores para una visión holística y la gestión de la actuación global (ej., capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes). En su versión para América Latina (Proyecto Tuning América Latina, 2007) el proyecto identificó 27 competencias genéricas, que van desde la capacidad de abstracción y aplicación de conocimientos, hasta el compromiso ético, la responsabilidad social y el respeto por la diversidad y la multiculturalidad. Por otro lado, las competencias específicas se refieren a aquellas directamente ligadas a una profesión o área de estudio particular.

En paralelo, la UNESCO también ha contribuido en esta discusión, mediante el Informe Delors (1996), elaborado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, cuestionó la obsolescencia de una noción estrecha de calificación profesional. En su lugar, el informe enfatizó la relevancia de la competencia personal, proponiendo que los sistemas educativos se asienten sobre cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. A partir de esta base, se categorizaron las competencias en: cognitivas (aprender a conocer y comprender), técnicas (aprender a hacer, vinculadas a lo práctico y científico) y formativas (aprender a ser y convivir, relacionadas con valores y actitudes profesionales y sociales). Se identificaron categorías de competencias: competencias básicas (claves o nucleares), que son multifuncionales y transdisciplinares, esenciales para diversas tareas y situaciones nuevas; metacompetencias, que aluden al conocimiento del individuo sobre sus propias fortalezas y debilidades intelectuales y su capacidad para adquirir nuevas competencias; y competencias ciudadanas, que engloban las dimensiones interpersonales, interculturales, sociales y cívicas, preparando a los individuos para una participación eficaz y constructiva en la vida social y profesional (Bentancur & Mancebo, 2018).

## Marco latinoamericano y políticas educativas: Estructura de la formación por competencias en la región

La formación por competencias en la educación superior latinoamericana se ha visto profundamente moldeada por diversos enfoques y acompañado por marcos normativos y políticas educativas regionales, que buscan armonizar criterios de calidad y pertinencia. Estos marcos cumplen una doble función: guían la estructuración curricular e influyen directamente en los sistemas de evaluación, acreditación y garantía de calidad educativa.

Uno de los referentes en este proceso es el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) en Ecuador el cual establece de manera explícita el desarrollo de resultados de aprendizaje fundamentados en competencias como un elemento central para la evaluación y acreditación institucional y de programas académicos. Esta orientación impulsa a las instituciones de educación superior a alinear sus perfiles de egreso con las demandas sociales y profesionales, promoviendo así una formación integral de los estudiantes (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), 2019). El enfoque principal radica en garantizar que los egresados puedan demostrar la integración y aplicación de sus conocimientos, habilidades y valores en situaciones prácticas y contextualizadas.

Igualmente, el CACES ha establecido estándares y criterios específicos para la evaluación de los programas académicos, basados en competencias. Entre los instrumentos utilizados para verificar la adquisición de estas competencias se encuentra el Examen de Habilitación para el Ejercicio Profesional (EHEP), el cual permite una evaluación objetiva de las capacidades adquiridas por los egresados. De esta manera, el CACES busca asegurar que el perfil de salida de los estudiantes esté en consonancia con las exigencias del entorno profesional y social (CACES, 2024).

Por su parte, el Consejo de Educación Superior (2021) en Ecuador ha desempeñado un rol estratégico en la definición de políticas curriculares que integran el enfoque por competencias como eje estructurante de los programas de formación. Estas políticas se articulan con los lineamientos del Plan Nacional de Desarrollo y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, promoviendo una educación superior orientada al desarrollo humano, la innovación y la transformación social (Consejo de Educación Superior, 2022).

En el plano regional, el Mercosur Educativo ha impulsado iniciativas de integración académica que favorecen la convergencia de criterios formativos entre los países miembros. A través del Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR), se promueve la homologación de estándares de calidad y la incorporación de competencias transversales en los perfiles de egreso, facilitando la movilidad académica y profesional (Mercosur , 2023).

Además, organismos multilaterales como la UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) han respaldado la adopción de marcos curriculares por competencias en la región, destacando su potencial para responder a los desafíos del siglo XXI. El informe de la OEI (2020) subraya que la

mayoría de los países iberoamericanos han incorporado este enfoque en sus legislaciones educativas, reconociendo su valor para fomentar el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la ciudadanía activa.

Como se observa, los marcos normativos y las políticas educativas regionales en América Latina validan el enfoque por competencias y proveen la estructura necesaria para su implementación efectiva. Al hacerlo, contribuyen a la coherencia de los sistemas educativos, la movilidad académica y profesional, y la pertinencia de la formación universitaria frente a los desafíos del siglo XXI y las necesidades específicas de la región. La consolidación de estos marcos refleja el compromiso de la región con una educación superior de calidad y orientada al desempeño.

## Metodologías innovadoras para el desarrollo de competencias

En el ámbito educativo, la metodología constituye un componente esencial del proceso didáctico, ya que orienta la planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje. Lejos de ser un conjunto rígido de técnicas, la metodología se configura como un sistema articulado de procedimientos, estrategias y recursos que responden a las necesidades del contexto, del contenido y de los actores educativos. Su eficacia depende de su coherencia con los modelos pedagógicos y las teorías del aprendizaje, así como de su capacidad para dinamizar la enseñanza y promover la participación activa del estudiante (Chimbo & Larreal, 2023).

Ahora bien, la metodología didáctica se refiere a los procesos organizados y sistemáticos que dinamizan la enseñanza y el aprendizaje. Estas se componen de procedimientos, técnicas, estrategias y métodos pedagógicos que buscan facilitar la interacción y motivar el interés del estudiante en la asimilación de contenidos. Su aplicación depende de las necesidades del estudiante, los modelos pedagógicos, el contenido y la didáctica del docente. Toda metodología didáctica se subordina a las teorías del aprendizaje, priorizando el rol activo del educando en la construcción de su propio conocimiento. Como señala Fortea (2019) una metodología didáctica orientada al desarrollo de competencias son las estrategias de enseñanza con base científica que el docente propone en su aula para que los estudiantes adquieran determinados aprendizajes. Para el desarrollo de competencias, la clave no reside en una metodología única, sino en la variación y adaptación de diversas aproximaciones.

En este marco, las metodologías innovadoras han cobrado especial relevancia. Estas incluyen enfoques como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje móvil, la gamificación, el aula invertida, los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), los MOOC y el diseño universal para el aprendizaje, entre otros. Su valor radica en que promueven experiencias activas, colaborativas y contextualizadas, facilitando la construcción significativa del conocimiento y el desarrollo de competencias científicas, comunicativas, digitales y sociales.

Asimismo, investigaciones recientes destacan que las universidades combinan metodologías tradicionales, como la lección magistral o el estudio de casos con enfoques constructivistas y digitales, lo que evidencia una transición hacia modelos más flexibles e integradores (Fortea, 2019); (Chimbo & Larreal, 2023). Esta diversidad metodológica responde, por un lado, a la complejidad inherente del aprendizaje por competencias y, por otro, a la necesidad de transformar la enseñanza en consonancia con los cambios tecnológicos, sociales y culturales que atraviesan la educación superior.

## Aprendizaje activo y colaborativo

En el contexto de la educación superior orientada por competencias, el aprendizaje activo y colaborativo representa una estrategia pedagógica que transforma la relación tradicional entre docente, estudiante y conocimiento.

El aprendizaje activo se basa en la idea de que los alumnos adquieren conocimientos de manera más eficaz cuando participan directamente en su proceso educativo. Estas metodologías van más allá de la simple transmisión de información y se enfocan en ofrecer experiencias que fomenten la participación activa y la construcción consciente del conocimiento. Para Bell et al (2024) son enfoques y métodos diseñados para facilitar un aprendizaje eficiente por parte de los estudiantes, promoviendo además su participación activa, la colaboración y la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos. Implementar metodologías activas requiere que el docente tenga un conocimiento profundo de sus alumnos, comprendiendo sus ideas previas, las capacidades que poseen en un momento dado, así como los factores motivadores y desmotivadores, tanto internos como externos. También implica entender sus hábitos, valores y actitudes hacia el estudio.

Por su parte, el aprendizaje colaborativo se sustenta en la interacción entre pares como medio para potenciar el desarrollo cognitivo, social y emocional. Desde una perspectiva socioconstructivista, este tipo de aprendizaje se apoya en la interdependencia positiva, la responsabilidad compartida y la construcción conjunta del conocimiento (Roselli, 2016). En el marco del enfo-

que por competencias, esta dinámica favorece la adquisición de habilidades transversales como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la empatía y el trabajo en equipo.

Diversas características distinguen el aprendizaje activo y colaborativo, convirtiéndolo en un vehículo idóneo para la formación por competencias en la educación superior, tal como se observa en la tabla 8.

## Proyectos y resolución de problemas: metodologías integradoras para el desarrollo de competencias

Las metodologías centradas en proyectos y en la resolución de problemas se son estrategias formativas que promueven aprendizajes significativos, contextualizados y orientados a la acción.

Ambas metodologías comparten una visión constructivista del conocimiento, en la que el estudiante asume un rol activo frente a situaciones que demandan análisis, toma de decisiones, creatividad y trabajo colaborativo.

**Tabla 8.**

*Principios del aprendizaje activo y colaborativo en el desarrollo de competencias.*

| Aspecto | Descripción |
|---|---|
| Participación protagónica del estudiante | El diseño de actividades sitúa al estudiante como agente activo en su proceso formativo, asumiendo responsabilidades, investigando y generando conocimiento. |
| Interacción y comunicación | La colaboración se fortalece mediante el intercambio de ideas, la escucha activa y la negociación, promoviendo habilidades esenciales para la vida profesional. |
| Metas comunes y corresponsabilidad | Se establecen objetivos compartidos que promueven el compromiso colectivo y la responsabilidad individual dentro del grupo. |
| Desarrollo de competencias transversales | Se promueve el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, fundamentales en el perfil del egresado universitario. |
| Contextualización del aprendizaje | Las actividades se diseñan en contextos cercanos a la realidad, permitiendo aplicar conocimientos y facilitar su transferencia significativa. |
| Retroalimentación formativa | El diálogo constante facilita la evaluación continua, permitiendo reajustes estratégicos y mejora en el proceso de aprendizaje. |

**Nota:** Adaptado de Castañeda et al (2024)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye una metodología didáctica que fomenta la participación activa de los estudiantes, quienes, de manera individual o colaborativa, planifican, ejecutan y evalúan proyectos, ya sean reales o simulados, en respuesta a una pregunta o desafío complejo.

Este proceso promueve la investigación, la aplicación de conocimientos de diversas disciplinas, la toma de decisiones y la creación de productos o soluciones innovadoras.

El ABP se caracteriza por la planificación, ejecución y evaluación de actividades que involucran la integración de saberes disciplinares y transversales, permitiendo a los estudiantes conectar el conocimiento académico con los contextos y desafíos del entorno, favoreciendo el desarrollo de competencias tales como la gestión de la información, la comunicación efectiva, la autonomía y la responsabilidad social (Martínez, 2024).

Asimismo, la implementación del ABP requiere de una estructura flexible, orientada hacia la investigación, la innovación y la producción de soluciones con impacto real en la comunidad. En su esencia, esta metodología no solo busca adquirir conocimientos, sino también formar ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con su entorno, capaces de afrontar desafíos complejos mediante el pensamiento crítico y la colaboración.

Por otra parte, la resolución de problemas es otra estrategia pedagógica que sitúa al estudiante frente a situaciones desafiantes, ya sean reales o simuladas, las cuales demandan una comprensión profunda, un análisis riguroso y la aplicación de conocimientos previos. Este enfoque promueve el desarrollo de habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la argumentación y la transferencia del aprendizaje a diversos contextos, fortaleciendo así la competencia para afrontar situaciones complejas en diferentes ámbitos. En este marco, de acuerdo con Nevárez et al (2025) el error se concibe no como un obstáculo, sino como una oportunidad valiosa para el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes reflexionen, ajusten sus hipótesis y profundicen en el proceso de construcción del conocimiento.

El docente, en este contexto, ejerce un rol de guía, facilitando y orientando la búsqueda de soluciones pertinentes y fomentando un ambiente de aprendizaje en el que la exploración y la indagación sean prioritarias. Una manifestación concreta de esta estrategia es el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que consiste en presentar a los estudiantes una situación problemática, ya sea real o hipotética, que requiere ser analizada, investigada y comprendida mediante la identificación de los conocimientos necesarios. La finalidad del ABP no se centra en la creación de un producto final, sino en el proceso de investigación, análisis y resolución, promoviendo así el desarrollo de habilidades metacognitivas y la capacidad de aplicar conocimientos en contextos diversos. En suma, tanto la resolución de problemas como el

ABP representan enfoques pedagógicos que fomentan el aprendizaje activo, reflexivo y contextualizado, indispensables para formar estudiantes críticos, autónomos y preparados para los desafíos del mundo contemporáneo.

Ambas metodologías al integrarse en el currículo universitario, contribuyen al desarrollo de competencias como las que se muestran en la tabla 9.

**Tabla 9.**

*Competencias potenciadas mediante aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas.*

| Dimensión formativa | Contribución metodológica |
|---|---|
| Fomento de la autonomía y la iniciativa | Promueve la autorregulación, la toma de decisiones y la capacidad de gestionar desafíos de forma proactiva. |
| Integración de teoría y práctica | Facilita la aplicación del conocimiento académico en contextos auténticos, reforzando la comprensión significativa y la transferencia del aprendizaje. |
| Desarrollo de habilidades comunicativas | Favorece la argumentación oral y escrita, la exposición estructurada de ideas y la colaboración efectiva en distintos formatos. |
| Estimulación del pensamiento crítico y creativo | Impulsa el análisis divergente, la solución original de problemas y la capacidad de cuestionar supuestos establecidos. |
| Consolidación del perfil profesional | Desarrolla competencias requeridas en entornos laborales dinámicos, como la gestión de proyectos, el trabajo interdisciplinario y la resolución estratégica de situaciones complejas |

**Nota:** Adaptado de Mendoza et al (2024)

## Evaluación de competencias y su impacto en el aprendizaje

La evaluación en el marco de la educación superior basada en competencias se concibe como un proceso integrador y formativo, más que como un mecanismo terminal de certificación. A diferencia de los enfoques tradicionales centrados exclusivamente en la calificación, esta perspectiva reconoce que evaluar es también formar: implica acompañar, retroalimentar y estimular el compromiso del estudiante con su proceso formativo para que desarrolle capacidades transferibles, pertinentes y situadas (García G. , 2024).

El diseño de instrumentos de evaluación en este enfoque requiere coherencia con los desempeños esperados y con las características del contexto. De acuerdo con Bazán et al (2024) se privilegian estrategias como rúbricas analíticas, portafolios, estudios de caso y autoevaluaciones, que permiten valorar el saber conceptual, procedimental y actitudinal de forma integrada. Estos instrumentos orientan el juicio valorativo y, al mismo tiempo, aportan insumos para la retroalimentación continua.

La retroalimentación, por su parte, transforma la evaluación en un proceso dialógico y orientador. En su dimensión formativa, constituye una guía continua que permite al estudiante monitorear su progreso, ajustar sus estrategias de aprendizaje y fortalecer la autorregulación. Por otro lado, la retroalimentación sumativa cumple una función certificadora, al proporcionar información estructurada sobre el nivel de logro alcanzado al final de un trayecto formativo. Lejos de operar como enfoques excluyentes, ambas modalidades pueden articularse de manera complementaria para fortalecer la construcción del conocimiento, promover la reflexión crítica y consolidar una cultura institucional orientada a la mejora continua.

Como se resume en la tabla 10 cada tipo de evaluación cumple funciones distintas, pero necesarias, para una formación por competencias contextualizada, reflexiva y orientada al desempeño.

**Tabla 10.**

*Características de la evaluación formativa y sumativa en el enfoque por competencias.*

| Aspecto | Evaluación formativa | Evaluación sumativa |
|---|---|---|
| Propósito | Acompañar y mejorar el aprendizaje | Valorar logros alcanzados al final de un proceso |
| Temporalidad | Durante el desarrollo de las actividades | Al término de una unidad o módulo |
| Instrumentos | Rúbricas descriptivas, portafolios, coevaluaciones | Exámenes, presentaciones, informes finales |
| Retroalimentación | Continua, orientada a la mejora, negociada con el estudiante | Calificativa, sumaria, con fines de certificación |
| Enfoque | Procesual, centrado en la progresión del estudiante | Resultado final, centrado en el desempeño alcanzado |

**Nota:** Adaptado de Pantoja et al (2024)

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 7

## Formación y desarrollo profesional docente en entornos universitarios

**AUTOR:** Jonathan Pablo Intriago Arteaga

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

## Introducción

La educación superior del siglo XXI enfrenta transformaciones vertiginosas que exigen replantear los modos de enseñar y aprender (Armada, 2023). En este contexto, la formación docente adquiere una relevancia estratégica como eje articulador de la calidad educativa, la innovación pedagógica y la equidad. No obstante, este proceso enfrenta múltiples desafíos derivados de las nuevas demandas sociales, tecnológicas, culturales y epistemológicas (Mukul & Büyüközkan, 2023).

Este apartado examina los principales retos que enfrenta la formación del profesorado universitario, así como las características emergentes que configuran el perfil del educador contemporáneo. La reflexión gira en torno a la necesidad de profesionales capaces de integrar saberes disciplinares y pedagógicos, actuar con autonomía crítica y responder con flexibilidad e innovación a escenarios educativos cada vez más complejos y cambiantes.

## Desafíos actuales en la formación del educador universitario

La formación del educador universitario enfrenta hoy desafíos significativos que delinean un nuevo perfil profesional. Estos retos no solo buscan actualizar las prácticas docentes, sino también preparar a los futuros educadores para un entorno educativo y social en constante evolución (Cáceres, 2018). Estos pueden resumirse de la siguiente manera:

### Nuevas exigencias del contexto educativo

El siglo XXI ha traído consigo transformaciones profundas en los escenarios educativos. La expansión acelerada del conocimiento, el avance vertiginoso de las tecnologías digitales, y los nuevos patrones socioculturales exigen que la formación docente universitaria se adecúe constantemente a los cambios del entorno. En este marco, el perfil tradicional del educador centrado únicamente en la transmisión de saberes resulta insuficiente frente a los retos contemporáneos (Mukul & Büyüközkan, 2023).

La sociedad del conocimiento demanda docentes capaces de fomentar el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la resolución colaborativa de problemas. Asimismo, las universidades enfrentan presiones crecientes para garantizar la calidad educativa, la pertinencia curricular y la inclusión. En este contexto, la formación docente debe desarrollar competencias pedagógicas, tecnológicas y socioemocionales que permitan una enseñanza significativa y transformadora (Gaete & Sadradín, 2024).

### El perfil del educador universitario contemporáneo

El educador universitario ya no puede limitarse a ser un especialista disciplinar. Su función se amplía y complejiza: se convierte en mediador del aprendizaje, facilitador de procesos cognitivos y agente activo en la formación integral del estudiante. Este nuevo perfil exige desarrollar competencias como la planificación pedagógica centrada en el estudiante, el diseño de estrategias didácticas innovadoras y el manejo ético de la evaluación formativa (Tobón, 2015).

Además, se requiere una actitud reflexiva y una disposición al aprendizaje continuo. El docente debe ser capaz de cuestionar sus propias prácticas, incorporar evidencias pedagógicas y ajustar su enseñanza a las necesidades del entorno cambiante. Esta actitud favorece el desarrollo de una práctica educativa más inclusiva, contextualizada y relevante para los estudiantes de hoy.

### Competencias digitales y alfabetización tecnológica

En la era de la virtualidad y la inteligencia artificial, las competencias digitales se han vuelto imprescindibles en la formación docente. Esto no se refiere únicamente al dominio técnico de plataformas digitales, sino también a la capacidad crítica para seleccionar, integrar y evaluar tecnologías en función de los objetivos pedagógicos (Cabero y otros, 2020).

Los educadores deben desarrollar habilidades para la creación de entornos de aprendizaje virtuales, la producción de contenidos digitales y la gestión de clases híbridas. Asimismo, deben incorporar la alfabetización digital como parte del currículo, tanto para su propio desarrollo como para el de sus estudiantes. La formación inicial y continua debe incluir módulos específicos sobre estos temas, articulados con las demandas institucionales y los marcos nacionales de competencias docentes.

### Dimensión ética y compromiso profesional

Otro desafío crucial en la formación docente es el fortalecimiento de la dimensión ética. La educación universitaria implica un compromiso profundo con la formación de ciudadanos críticos, responsables y solidarios. Por ello, el perfil del educador debe incluir principios éticos sólidos, capacidad de empatía, apertura al diálogo y una postura activa ante las desigualdades sociales.

El docente debe actuar con integridad, respetando la diversidad cultural, de género y de pensamiento. En un entorno educativo marcado por la heterogeneidad, se vuelve fundamental adoptar una perspectiva intercultural que

promueva la equidad y la justicia social en el aula. Además, se requiere una ética del cuidado y del acompañamiento, que valore el proceso de aprendizaje y no solo sus resultados cuantificables (Freire, 1997).

### Investigación e Innovación Pedagógica

Los educadores universitarios no solo deben impartir clases, sino también contribuir al avance del conocimiento y la mejora continua de la enseñanza. Esto implica fortalecer su capacidad para investigar, diseñar y evaluar nuevas prácticas pedagógicas y difundir sus hallazgos (Mejía y otros, 2023).

### Formación continua y desarrollo profesional

Frente a estos desafíos, la formación docente no puede concebirse como un proceso terminado con la obtención del título universitario. Por el contrario, debe entenderse como un trayecto de desarrollo profesional permanente. Las universidades y los sistemas educativos deben garantizar oportunidades sistemáticas de actualización, investigación pedagógica, intercambio de buenas prácticas y desarrollo de proyectos colaborativos.

La formación continua debe responder a las necesidades reales del profesorado y articularse con planes institucionales de mejora educativa. La autoevaluación docente, la mentoría entre pares y la participación en comunidades profesionales de aprendizaje son estrategias efectivas para promover un crecimiento sostenido y contextualizado (Marcelo & Vaillant, 2009).

La tabla 11 ofrece una visión concisa de los desafíos que actualmente enfrenta el docente universitario

**Tabla 11.**

*Desafíos actuales en la formación del docente universitario.*

| Desafío | Descripción |
|---|---|
| Adaptación a Nuevas Tecnologías | Los futuros docentes deben dominar herramientas digitales y estrategias pedagógicas innovadoras que integren la tecnología eficazmente para optimizar el aprendizaje, explorando enfoques como el aprendizaje híbrido, la realidad virtual o la IA en la educación. |
| Enfoque Interdisciplinario | La complejidad actual exige que los educadores universitarios tengan una visión amplia y conecten conocimientos de diversas disciplinas. Su formación debe fomentar la colaboración con profesionales de distintos campos y enseñar a abordar desafíos desde múltiples perspectivas. |
| Desarrollo de Competencias del Siglo XXI | Más allá de la transmisión de conocimientos, la formación debe enfocarse en desarrollar habilidades cruciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la comunicación efectiva y la capacidad de adaptación, esenciales para el entorno laboral cambiante. |

| | |
|---|---|
| Investigación e Innovación Pedagógica | Los educadores universitarios no solo deben impartir clases, sino también contribuir al avance del conocimiento y la mejora continua de la enseñanza. Esto implica fortalecer su capacidad para investigar, diseñar y evaluar nuevas prácticas pedagógicas y difundir sus hallazgos. |
| Atención a la Diversidad e Inclusión | Las aulas universitarias son cada vez más diversas. Los programas de formación deben preparar a los educadores para crear ambientes de aprendizaje inclusivos que atiendan la diversidad de estudiantes (procedencias, culturas, estilos de aprendizaje, necesidades) y promuevan la equidad. |
| Formación Continua y Actualización | El ritmo acelerado de los cambios en la sociedad y la educación exige que la formación no termine con el título. Es fundamental que existan mecanismos para la actualización constante de conocimientos y habilidades a lo largo de toda la carrera profesional del educador. |

**Nota.** Adaptado de: UNESCO (2015); Cáceres (2018) & Cabero et al, (2020)

Estos retos son fundamentales para comprender la evolución de la educación superior y las demandas que recaen sobre sus profesionales.

## Estrategias y modelos de formación docente en contextos universitarios

La transformación de la educación superior requiere una revisión profunda de los modelos tradicionales de formación docente. Lejos de ser una actividad asociada únicamente a los programas de inducción y acogida inicial, la profesionalización docente debe entenderse como un proceso continuo, sistémico y estrechamente vinculado al desarrollo institucional (Vaillant, 2016). Este proceso requiere no solo habilidades técnicas, sino también el cultivo de una conciencia pedagógica reflexiva, una ética del cuidado y una apertura a las dinámicas sociales, culturales y tecnológicas contemporáneas. En este marco, se torna fundamental analizar y promover estrategias y modelos innovadores que permitan fortalecer las competencias del educador universitario y garantizar una enseñanza pertinente, inclusiva y de calidad.

## Modelos de formación continua: una perspectiva evolutiva

La formación continua de los docentes universitarios ha transitado desde propuestas unidireccionales de actualización disciplinar hacia enfoques integrales centrados en la profesionalización basada en la práctica y la colaboración. Actualmente se reconocen diversos modelos que aportan marcos teóricos y metodológicos sólidos:

### Formación en servicio

Este modelo promueve el desarrollo profesional del docente dentro de su propio contexto institucional, articulando la enseñanza diaria con procesos formativos planificados. Permite atender necesidades específicas del entorno,

genera mayor apropiación de los contenidos y fomenta una cultura de mejora continua (Imbernón, 2011).

**Comunidades profesionales de aprendizaje**

Inspiradas en perspectivas socio-constructivistas, estas comunidades impulsan la colaboración sistemática entre docentes para reflexionar colectivamente sobre la práctica, compartir experiencias e innovar en conjunto. Se basan en principios de horizontalidad, confianza y liderazgo distribuido (Stoll y otros, 2006).

**Investigación-acción**

Este modelo reconoce al docente como un agente investigador de su propia práctica (Carr & Kemmis, 1988). Mediante ciclos reflexivos de análisis, intervención y evaluación, los educadores pueden identificar desafíos locales y ensayar soluciones contextualizadas. Favorece el desarrollo de una identidad crítica y transformadora (Fernández & Johnson, 2015).

**Mentoría y tutoría entre pares**

Con un enfoque dialógico e intergeneracional, la mentoría y tutoría entre pares promueve el acompañamiento profesional entre docentes de distintas trayectorias. Este modelo permite que educadores con mayor experiencia orienten a colegas en etapas iniciales, fortaleciendo la retroalimentación constructiva, el sentido de pertenencia institucional y el aprendizaje situado (Anderson & Shannon, 1995). Además, se ha demostrado que este tipo de interacción favorece la transferencia de saberes, la empatía intergeneracional y el desarrollo profesional continuo (Mentado & Barrera, 2024).

A continuación, la tabla 12 presenta una comparativa de estos modelos.

**Tabla 12.**

*Comparación de enfoques contemporáneos en la formación docente.*

| Modelo de formación | Enfoque principal | Fortalezas | Limitaciones potenciales |
|---|---|---|---|
| Formación en servicio | Contextualizado en la práctica docente | Relevancia local; aprendizaje situado | Posible alineación excesiva con objetivos institucionales, reduciendo la autonomía docente |
| Comunidades de aprendizaje | Colaborativo y horizontal | Reflexión colectiva; Innovación compartida; reflexión colectiva | Requiere tiempo y compromiso sostenido y gestión democrática de saberes |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Investigación-acción | Reflexivo y crítico | Empoderamiento docente; mejora basada en evidencias | Exige formación metodológica y acompañamiento técnico |
| Mentoría entre pares | Dialógico e intergeneracional; Acompañamiento personalizado | Retroalimentación constructiva; Clima de confianza; orientación profesional; Transferencia de saberes | Riesgo de dependencia si no se promueve autonomía profesional y la autoevaluación docente |

**Nota.** Adaptado de: Stoll, et al (2006); Imbernón (2011); Fernández & Johnson (2015); Mentado & Barrera (2024)

### Estrategias institucionales para el desarrollo docente

El fortalecimiento de la formación docente no puede recaer exclusivamente en la iniciativa individual del educador. Las universidades deben desempeñar un papel activo y estratégico en la creación de condiciones propicias para el desarrollo profesional. En este sentido, se destacan varias estrategias institucionales con probada eficacia:

### Programas de inducción y acogida docente

Los programas de inducción y acogida docente son estrategias para facilitar la integración del profesorado novel a la cultura académica y a los marcos institucionales. Estos programas suelen incluir módulos sobre identidad institucional, pedagogía universitaria, gestión curricular y tecnologías educativas, promoviendo una inserción progresiva, reflexiva y contextualizada. Su implementación no solo reduce la incertidumbre profesional, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la calidad del desempeño docente (Rodríguez y otros, 2020).

### Centros de desarrollo académico

Los centros de desarrollo académico son unidades especializadas que muchas universidades han creado para fortalecer la formación y el acompañamiento docente. Estas instancias se encargan de planificar, ejecutar y evaluar programas de desarrollo profesional, que incluyen desde talleres y seminarios hasta asesorías personalizadas, innovación didáctica y diseño curricular. Además, actúan como espacios de articulación entre la práctica pedagógica y la investigación educativa, promoviendo estándares de calidad y mejora continua. Un ejemplo destacado es el Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Académico (CIIDEA) de la Universidad Católica Andrés Bello, que impulsa el Portal de Innovación y Prácticas Pedagógicas, una plataforma colaborativa orientada a la mejora de la docencia universitaria (Universidad Católica Andrés Bello, s.f.).

### Evaluación formativa del desempeño

La evaluación formativa del desempeño docente se concibe como un proceso orientado al mejoramiento continuo, que permite identificar fortalezas, áreas críticas y oportunidades de desarrollo profesional. A través de herramientas como observaciones de clase, portafolios pedagógicos y retroalimentación entre pares, se promueve una cultura de evaluación ética, reflexiva y constructiva. Este enfoque desplaza la lógica sancionadora y sitúa la evaluación como un medio para la autorregulación profesional, el aprendizaje colaborativo y la mejora de la práctica docente (Valdez y otros, 2023).

### Reconocimiento y carrera docente

El reconocimiento y desarrollo de la carrera docente son pilares fundamentales para consolidar una cultura institucional que valore el rol del profesorado. La implementación de criterios claros y transparentes para el crecimiento profesional, como oportunidades de ascenso, incentivos académicos, distinciones por buenas prácticas y participación en redes académicas, fortalece la motivación, la permanencia y el compromiso del cuerpo docente. Además, estos mecanismos contribuyen a alinear el desempeño individual con los objetivos estratégicos de la universidad, promoviendo la excelencia académica y la mejora continua (Del Mastro, 2018)

### Integración de tecnologías para la innovación pedagógica

La integración de tecnologías para la innovación pedagógica en la educación superior ha dejado de ser una opción complementaria para convertirse en una exigencia estructural. Este proceso implica no solo el uso instrumental de plataformas digitales, sino su incorporación estratégica en el diseño didáctico, con el fin de enriquecer la experiencia de aprendizaje, fomentar la participación activa del estudiantado y desarrollar competencias digitales críticas. Este enfoque demanda un cambio de paradigma: pasar del uso técnico y aislado de herramientas a una innovación metodológica sustentada en marcos pedagógicos sólidos, colaborativos y centrados en el estudiante. Estudios recientes destacan que la implementación reflexiva de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial, la gamificación o la realidad aumentada, potencia la motivación, la comprensión conceptual y la inclusión educativa (Calva y otros, 2025).

### Aprendizaje colaborativo y redes académicas

El aprendizaje colaborativo y la participación en redes académicas enriquecen la formación docente al fomentar el intercambio profesional y romper

el aislamiento institucional. Estas dinámicas permiten a los educadores conectarse con colegas de distintos contextos, compartir saberes y construir conocimiento colectivo (Azorín, 2022).

- Redes interuniversitarias y comunidades virtuales: Iniciativas como la Red Iberoamericana de Docencia Universitaria o plataformas impulsadas por organismos multilaterales (OEI, AUIP) promueven proyectos conjuntos, seminarios y publicaciones colaborativas. Estas redes generan un capital intelectual compartido que trasciende el aula y fortalece el desarrollo profesional docente.
- Intercambio de buenas prácticas: Documentar y difundir experiencias pedagógicas exitosas amplía el repertorio metodológico y estimula una cultura de innovación. La publicación sistemática de estas prácticas, en medios institucionales o revistas especializadas, impulsa una profesionalización colaborativa.
- Investigación-acción en red: Diseñar y ejecutar investigaciones colectivas orientadas a la mejora educativa permite generar conocimiento situado y fortalecer la identidad profesional docente.

### Desarrollo reflexivo y proyección profesional

Un eje transversal a todas las estrategias de formación docente es el desarrollo de una conciencia pedagógica reflexiva. La profesionalización implica no solo adquirir técnicas, sino también fortalecer la capacidad de cuestionar, reinterpretar y transformar la práctica desde una mirada ética y crítica (Marín y otros, 2019).

- Portafolios docentes y diarios de campo: Estas herramientas sistematizan experiencias de aula, articulan teoría y práctica, y fomentan la autorregulación del aprendizaje. También pueden integrarse en procesos de evaluación formativa.
- Círculos de estudio y seminarios reflexivos: Espacios colaborativos donde los docentes analizan textos, comparten desafíos y elaboran propuestas, fortaleciendo la argumentación crítica y el conocimiento profesional situado.
- Planes individuales de desarrollo profesional: Permiten trazar metas, diagnosticar necesidades y proyectar acciones de mejora, con acompañamiento académico estructurado.

La mejora sostenida de la docencia universitaria requiere avanzar hacia enfoques integrales de formación, adaptados al contexto y orientados éticamente (Jaramillo, 2021). Las estrategias revisadas, desde la formación continua hasta el trabajo en redes y la reflexión profesional, conforman un ecosistema formativo que las instituciones deben impulsar con perspectiva estratégica. Integrar estos elementos favorece tanto el desarrollo de las competencias docentes como su vínculo con una práctica educativa más comprometida y pertinente.

## El Impacto de la formación docente en la calidad de la educación Universitaria: Evaluación y mejoramiento de la enseñanza superior

La calidad educativa en la educación superior es un eje prioritario del desarrollo humano del país, y en este marco, el profesorado se posiciona como actor principal en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La evidencia académica respalda que la formación docente incide directamente en el rendimiento estudiantil, la pertinencia pedagógica y la equidad en el acceso al conocimiento (Mogro y otros, 2025). No obstante, este impacto no se evidencia de forma automática, sino que exige una evaluación contextualizada, continua e integral.

Este análisis aborda la relación entre formación docente y calidad educativa, considerando mecanismos de evaluación institucional, retroalimentación formativa y condiciones para el cambio. Aunque la capacitación docente por sí sola no transforma el sistema educativo, constituye un pilar esencial para promover su mejora sostenida.

## La formación docente y la calidad educativa: Una relación sistémica

La concepción de calidad educativa en el ámbito universitario ha evolucionado de manera notable, desplazándose de modelos centrados en la eficiencia institucional hacia enfoques que priorizan el aprendizaje significativo, la equidad, la inclusión y la innovación pedagógica (Navarro & Navarro, 2023). En este marco, la formación docente se reconoce como un componente estratégico del sistema de aseguramiento de la calidad educativa.

El profesorado universitario actúa como mediador entre el currículo, los recursos institucionales y la diversidad estudiantil. Su formación del profesorado, tanto en su etapa inicial como a lo largo de su desarrollo profesional, influye de manera decisiva en la calidad del proceso educativo, especialmente en aspectos como:

- La planificación didáctica y curricular, asegurando la coherencia y relevancia de los programas de estudio.
- La selección y aplicación de metodologías activas, que promuevan la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes.
- El diseño de evaluaciones auténticas, que midan no solo el conocimiento sino también las habilidades y competencias adquiridas.
- El vínculo ético y afectivo con los estudiantes, fomentando un ambiente de respeto, confianza y apoyo al aprendizaje.

Por ello, toda estrategia orientada a elevar la calidad educativa debe sustentarse en un diagnóstico riguroso del perfil docente, sus competencias profesionales y su trayectoria formativa (Marcelo & Vaillant, 2018). Las universidades tienen el deber de producir información sistemática, generar evidencias y establecer mecanismos de retroalimentación que permitan vincular de manera efectiva la profesionalización docente con los resultados alcanzados en el aula (Arreola, 2019).

### Evaluación del Impacto de la formación docente

Medir el impacto real de la formación docente representa un desafío metodológico y ético. No es suficiente con cuantificar la participación del docente en cursos o el número de certificaciones obtenidas. Se requiere la construcción de modelos comprensivos de evaluación que integren técnicas cuantitativas y cualitativas, siempre con el objetivo primordial de vincular los resultados al mejoramiento continuo de la práctica pedagógica.

### Niveles de evaluación del impacto

Adaptando el reconocido modelo de Kirkpatrick (1998) a los contextos educativos, se pueden identificar cuatro niveles para evaluar el impacto de la formación docente:

1. Reacción: Mide la satisfacción del docente con la actividad formativa recibida, evaluando la percepción inicial sobre su utilidad y relevancia.
2. Aprendizaje: Evalúa los conocimientos, habilidades y actitudes que los docentes han adquirido como resultado de la formación.
3. Transferencia: Analiza la aplicación efectiva de los conocimientos y habilidades adquiridos en la práctica docente cotidiana dentro del aula.

4. Resultados: Examina los efectos observables y medibles en la calidad de los aprendizajes estudiantiles y, en un sentido más amplio, en la cultura institucional.

Es fundamental que estos niveles se articulen en el marco de una visión ética que vaya más allá de la simple cuantificación, promoviendo en su lugar el diálogo, la reflexión y la mejora continua.

### Instrumentos y estrategias de evaluación

La evaluación del impacto formativo puede beneficiarse del uso de diversas herramientas y estrategias (Valdez y otros, 2023), entre las que se incluyen las siguientes:

- Portafolios docentes: Permiten la sistematización de evidencias del desarrollo profesional, reflejando la evolución de las prácticas pedagógicas.
- Rúbricas de observación de clases: Facilitan la valoración sistemática de competencias pedagógicas en acción, proporcionando retroalimentación específica.
- Encuestas al estudiantado: Ofrecen perspectivas valiosas sobre la percepción de la calidad educativa y la efectividad de las metodologías empleadas por los docentes.
- Estudios de caso: Permiten documentar experiencias de cambio sostenido en la práctica docente después de participar en procesos formativos.
- Indicadores institucionales: Como las tasas de aprobación, retención estudiantil y niveles de satisfacción general, que pueden correlacionarse con la mejora de la enseñanza.

### Retroalimentación, mejora y sostenibilidad del cambio

Una característica distintiva de los sistemas de formación docente exitosos es su inherente capacidad para retroalimentarse a partir de los resultados obtenidos. Esta retroalimentación permite ajustar de manera dinámica los objetivos, contenidos y metodologías de los programas formativos.

### Evaluación formativa institucional

La evaluación del impacto formativo no debe entenderse únicamente como un mecanismo de rendición de cuentas, sino como un proceso orientado al aprendizaje institucional. Su propósito es identificar áreas críticas, valo-

rar los logros alcanzados y construir, de forma participativa, planes de mejora continua. Para lograrlo, resulta esencial involucrar al profesorado en el diseño de los instrumentos evaluativos y en el análisis reflexivo de los datos obtenidos, fortaleciendo así la cultura de evaluación compartida (Parra & Ruiz, 2020).

**Retroalimentación entre pares y comunidades de práctica**

Las estrategias de retroalimentación entre pares, como las mentorías, las tutorías cruzadas y los círculos de análisis pedagógico, promueven entornos de confianza y colaboración profesional. Estos espacios permiten a los docentes intercambiar experiencias, plantear inquietudes y construir colectivamente propuestas de mejora. Tales dinámicas fortalecen el aprendizaje situado y consolidan una cultura de comunidad académica comprometida con la mejora continua (Cid & Marcillo, 2023).

## Fundamentos estratégicos para la sostenibilidad de la formación docente

El impacto positivo de la formación docente en la calidad educativa depende de condiciones institucionales sólidas y coherentes. Es fundamental contar con respaldo político y presupuestario que garantice recursos estables para sostener programas de formación continua. Esta inversión debe responder a una visión estratégica que vincule la capacitación docente con los planes de desarrollo institucional, asegurando su relevancia y coherencia con los objetivos académicos. También promover una cultura organizacional abierta al cambio, que valore la innovación pedagógica y reconozca el compromiso del profesorado con su desarrollo profesional. Finalmente, disponer de sistemas de monitoreo continuo permite evaluar y ajustar los procesos formativos en tiempo real, mejorando su eficacia y capacidad de respuesta ante los retos educativos (UNESCO, 2015).

La formación docente universitaria es una columna esencial en el aseguramiento y mejora de la calidad educativa. Aunque su impacto es complejo de medir, puede evaluarse mediante sistemas de evidencias que vinculen la práctica pedagógica con los logros estudiantiles y los procesos de cambio institucional.

En este sentido, evaluar no significa fiscalizar, sino abrir oportunidades para la transformación. Las universidades deben generar condiciones estructurales, políticas y pedagógicas que impulsen el desarrollo profesional del profesorado, favoreciendo entornos educativos más inclusivos, pertinentes y transformadores. La formación continua, acompañada de retroalimentación

crítica, representa una vía para consolidar una educación superior de calidad en el siglo XXI.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 8

## Vinculación universidad-sociedad y aprendizaje servicio

**AUTOR:** Jenny Margarita Garzón Balcazar

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

## Introducción

La universidad, como institución básicamente social, siempre ha existido dentro de un contexto histórico-social específico. Su interacción con la sociedad, aunque compleja y multifacética, ha sido una constante desde sus orígenes. Es importante reconocer que la conexión entre las instituciones de educación superior y su entorno no es un fenómeno reciente; de hecho, ha evolucionado a la par del desarrollo social y de la propia comprensión del compromiso social de la comunidad universitaria.

A medida que las sociedades se han vuelto más complejas, las demandas hacia las universidades se han diversificado, llevando a una evolución dispar en la vinculación universidad-sociedad a nivel global. Esta heterogeneidad se observa notablemente entre países desarrollados y en desarrollo, influenciada no solo por los distintos ritmos de industrialización y producción científica y tecnológica, sino también por los intereses y las orientaciones particulares de las propias instituciones universitarias. En este marco, el aprendizaje servicio se presenta como una metodología que busca fortalecer esta vinculación, integrando el servicio comunitario con objetivos académicos, y fomentando así una formación profesional más consciente y socialmente responsable.

## Función social de la universidad latinoamericana

La universidad, desde sus orígenes en el mundo occidental, ha sido mucho más que un simple centro de formación académica: ha encarnado las tensiones y aspiraciones de su tiempo. Su aparición, inicialmente vinculada a estructuras religiosas y a las jerarquías del poder feudal, respondió a la necesidad de conservar y transmitir el conocimiento.

En América Latina, sin embargo, esta institución adquirió una dimensión profundamente social, convirtiéndose en un actor esencial de las transformaciones políticas, culturales y educativas. Momentos históricos como la Reforma de Córdoba de 1918 marcaron un punto de inflexión, al reivindicar principios fundamentales como la autonomía, el cogobierno y el compromiso con la realidad social.

## Evolución de la vinculación universidad-sociedad

La relación entre la universidad y la sociedad es una constante histórica, intrínseca a la esencia misma de la institución académica. Desde sus orígenes, las universidades han estado profundamente articuladas con su entorno, influenciadas por el desarrollo social y la comprensión del compromiso social inherente a la academia.

A lo largo del tiempo, esta vinculación ha transitado de un modelo tradicional centrado en la docencia profesionalizante y una extensión de carácter asistencialista, hacia la universidad moderna donde la investigación asume un rol en las dinámicas de interacción. En este contexto, el conocimiento es coproducido y negociado con diversos actores, incluyendo el Estado y el sector productivo, mientras que la extensión evoluciona hacia una proyección social activa y transformadora.

La complejidad de esta relación se acentúa en la universidad contemporánea, manifestándose en diversas modalidades: desde instituciones que funcionan como industrias del conocimiento estableciendo alianzas estratégicas con el ámbito productivo, hasta aquellas que priorizan el trabajo con los sectores más vulnerables de la sociedad.

En América Latina, esta interacción ha sido históricamente frágil. Sin embargo, a partir de la década de 1990, bajo la influencia de los procesos de globalización, muchas instituciones de educación superior han flexibilizado sus estructuras con el fin de responder de manera más pertinente a las demandas sociales (Malagón, 2009). Aunque persiste la tendencia a vincular esta relación principalmente con el binomio universidad-empresa, en la actualidad se reconoce un alcance mucho más amplio, que incluye la cooperación internacional, la cultura política y democrática, así como la conformación de redes de aprendizaje.

En este marco de transformación de las funciones sustantivas universitarias, docencia, investigación y extensión, la vinculación con la sociedad ha dejado de considerarse un componente accesorio. Hoy constituye un eje estructural desde el cual las universidades latinoamericanas configuran su identidad institucional y reafirman su compromiso con la pertinencia social.

Esta vinculación, como señala Tünnermann (1978), condensa el modo en que las instituciones conciben su relación con el entorno, adaptándose a las diversas coyunturas históricas, sociales y políticas. Lejos de ser una función parcial, su análisis revela un proceso complejo con profundas implicaciones políticas, pedagógicas, metodológicas y epistemológicas (Cano, 2014) actuando como un analizador que expone la esencia misma y la evolución de la universidad.

Esta complejidad se traduce en una polisemia y heterogeneidad de actividades, desde la difusión cultural hasta la transferencia tecnológica o el servicio a comunidades vulnerables. Aunque la extensión, como concepto que engloba esta vinculación, es inherente a la universidad globalmente, adquiere

una relevancia particular en Latinoamérica. A pesar de una histórica fragilidad en la región, los procesos de globalización desde los años 90 han impulsado a las universidades a flexibilizar sus estructuras y adecuar su misión. Así, la vinculación supera el enfoque restringido de la relación universidad-empresa, incorporando dimensiones más amplias como la cooperación internacional y el fortalecimiento de los procesos democráticos (Camas, 2022). Se configura, en definitiva, como un eje l para replantear el diálogo entre universidad y sociedad y enriquecer su contribución mutua.

## Modelos de vinculación universidad-sociedad

La complejidad de la relación entre la universidad y su entorno social ha dado origen a diversas conceptualizaciones que buscan categorizar las formas en que esta interacción se manifiesta. Comprender estos modelos resulta necesario para analizar la transformación histórica y conceptual de la función social de la universidad. A continuación, la tabla 13 presenta una comparativa que sintetiza las tipologías propuestas por diferentes autores, destacando sus características y objetivos centrales.

**Tabla 13.**

*Modelos de vinculación Universidad-Sociedad.*

| Modelo de vinculación | Características y objetivo central |
|---|---|
| Altruista | Predominante a inicios del S. XX. Concibe la extensión como acciones desinteresadas de universitarios a favor de poblaciones marginadas, sin búsqueda de retribución (Serna, 2007) |
| Divulgativo | Busca acercar los avances técnicos y expresiones culturales de la universidad a la población. La universidad se posiciona como centro de conocimiento que no consulta a otros sectores (Serna, 2007) |
| Concientizador | Enfocado en la creación de conciencia, el estímulo del análisis crítico y la acción transformadora. Promueve una participación política activa (Serna, 2007) |
| Vinculatorio empresarial | Toma fuerza a mediados de los 80. La universidad busca satisfacer las necesidades de las empresas, generando beneficios económicos por sus servicios (Serna, 2007) |
| Tradicional | (Similar al vinculatorio empresarial). Considera la universidad como actor de mercado, soporte científico-técnico del sector productivo; el saber se organiza en función de la rentabilidad económica (González & González, 2013) |
| Desarrollo integral | Promueve la democratización del saber. La universidad asume la función social de contribuir a mejorar la calidad de vida y a la transformación socioeconómica de los pueblos (González & González, 2013) |

| | |
|---|---|
| Difusionista-transferencista | Se asocia a la reproducción cultural de la sociedad de clases y sus relaciones de dominación. Incluye difusión cultural, transferencia tecnológica y asistencialismo. Considerado el modelo dominante actual (González & González, 2013) |
| Extensión crítica (crítica Freireana) | Orientado a la transformación estructural de la sociedad y sus relaciones de poder. Busca formar universitarios solidarios y comprometidos, y contribuir a la organización y autonomía de los sectores populares (Tommasino & Cano, 2016) |

**Nota:** Adaptado de Serna (2007); González y González (2013); Tommasino y Cano (2016)

La coexistencia y, a menudo, la superposición de estas perspectivas en la práctica real demuestra la polisemia inherente al concepto de vinculación. Cada modelo refleja una postura ideológica sobre el rol de la universidad y su compromiso con el desarrollo social, particularmente en la compleja realidad latinoamericana. Analizar estas categorizaciones nos permite comprender no solo el pasado, sino también las tensiones y oportunidades para redefinir el futuro de la relación universidad-sociedad.

## Modos de producción de conocimiento y la función social universitaria

Los estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) coinciden en señalar una profunda reconfiguración del panorama científico-tecnológico desde la segunda mitad del siglo XX. Esta transformación, que afectó tanto la estructura interna de la ciencia como su relación con la política, la economía y la cultura, dio origen a conceptos como ciencia posnormal o tecnociencia, todos enfatizando la novedad de los agentes, prácticas, intereses y valores que hoy definen la ciencia y la tecnología (Cortassa, 2017).

Un marco particularmente útil para entender este cambio es la transición del modo 1 al modo 2 de producción de conocimiento (Gibbons y otros, 1997) ya que cuestiona la adecuación de las instituciones tradicionales, incluidas las universidades, a estos nuevos escenarios.

- Modo 1: Representa la ciencia clásica, organizada bajo mandatos cognitivos y sociales del siglo XIX. Sus características distintivas incluyen la autorregulación de las comunidades científicas, la determinación disciplinar de los problemas y métodos, la homogeneidad de los agentes y la evaluación por pares. En este modelo, la utilidad del conocimiento es secundaria al interés epistémico, y la investigación se centra en la especialización y fragmentación disciplinar.

- Modo 2: Desde finales del siglo XX, nuevas formas de producción de conocimiento coexisten y ganan terreno. Aquí, el conocimiento se busca con una intención de utilidad para la industria, el gobierno o la sociedad desde el inicio de la investigación. La complejidad de los problemas exige enfoques transdisciplinares y la colaboración de múltiples agentes en redes de trabajo. Las soluciones no son solo científicas, también integran componentes valorativos y de responsabilidad. Además, la producción de conocimiento se deslocaliza, trascendiendo los límites de la academia para involucrar a organismos públicos, empresas y organizaciones del tercer sector.

En el modo 2, la comunicación entre ciencia y sociedad también se transforma. A diferencia del modelo del déficit cognitivo del modo 1, donde los científicos eran los únicos poseedores del saber, el modo 2 promueve una interacción bidireccional. Los ciudadanos y comunidades interpelan a las ciencias, exigiendo legitimidad y una discusión más extendida e inclusiva. La integración de expertos y no expertos en la coproducción de saberes es cada vez más frecuente, redefiniendo la noción de democratización del conocimiento. Esta ya no se limita al acceso igualitario a la educación o a mecanismos de control participativo, sino que implica la democratización de las relaciones de poder basadas en el conocimiento avanzado (Cortassa, 2017). Esto requiere la creación de espacios horizontales de encuentro donde todas las voces sean escuchadas como ciudadanos, más allá de asimetrías de competencia.

La universidad, en este contexto, tiene un papel protagónico e irremplazable como interfaz mediadora entre ciencia y sociedad. Su compromiso social profundo y su contribución a la democratización del poder basado en el conocimiento dependen de su capacidad para reconsiderar sus estructuras, prácticas y cultura académica a la luz de las exigencias del modo 2.

## Apropiación social del conocimiento

La apropiación social del conocimiento es un concepto complejo y a menudo polisémico, descrito por Daza et al (2017) como un objeto de frontera o como señalan Lozano y Pérez (2012) una idea borrosa. A pesar de la ambigüedad en su uso, especialmente en políticas públicas, se reconoce que la apropiación social del conocimiento busca distanciarse de los modelos difusionistas y deficitarios de comunicación científica.

Desde una perspectiva etimológica, apropiarse implica tomar algo para sí por derecho propio, lo que sugiere una actitud proactiva de los agentes. Esto significa que las comunidades:

- Reconocen el valor del conocimiento que desean adquirir
- Se comprometen con su cuidado, desarrollo y control
- Perciben su legítima facultad para reclamar acceso a un saber que, en el caso de la investigación pública, les pertenece por su contribución.

Lozano y Pérez identifican (2012) tres tendencias principales en el uso del concepto de apropiación social de la ciencia y la tecnología:

- Asociada a la circulación y diseminación de conocimiento**:** Concibe la apropiación como un proceso de puesta en escena de un saber científico ya legitimado, enfatizando mecanismos como la educación científica, la comunicación de la ciencia y la transferencia.
- Orientada al desarrollo y crecimiento nacional: Promueve la valoración del conocimiento por sus vínculos con el desarrollo y la innovación empresarial, movilizando a actores mediadores como los innovadores y utilizando prácticas de popularización y periodismo especializado.
- Como condición para la participación social efectiva: Se sustenta en ideas de compromiso público, democratización e inclusión. Las prácticas difieren de las anteriores al enfocarse en la implicación directa de los sujetos en un diálogo extendido sobre la investigación y la orientación de políticas científicas.

La pluralidad de significados y prácticas de la apropiación social del conocimiento tiene un correlato en las políticas científico-tecnológicas. Aunque la noción se utiliza con sentidos variados (como fin, medio, proceso o producto), subraya la necesidad de superar modelos lineales de transferencia hacia gestiones participativas e inclusivas que produzcan conocimiento útil para las demandas colectivas. En este escenario, la universidad asume un rol estratégico en la promoción de espacios más horizontales de intercambio, donde saberes, valores e intereses circulan entre la ciencia y la sociedad de manera bidireccional y transformadora.

### Aprendizaje servicio como estrategia de vinculación

La vinculación entre la universidad y la sociedad constituye un eje para el desarrollo sostenible y equitativo, y dentro de este marco, el aprendizaje-servicio se perfila como una estrategia pedagógica y social de invaluable potencial en América Latina. Como hemos analizado previamente, la región posee una profunda y arraigada tradición solidaria, que se manifiesta desde sus ances-

trales prácticas de ayuda mutua como la minka y el tinkuy, hasta expresiones contemporáneas de resistencia comunitaria. Esta herencia cultural, donde la reciprocidad y la vida compartida prevalecen sobre la ganancia individual, configura un significado de solidaridad que se distingue notablemente de concepciones más anglosajonas.

En América Latina, la solidaridad implica un compromiso colectivo, la acción conjunta por una causa común y una resistencia grupal frente a la adversidad, trascendiendo sola la beneficencia para abrazar la búsqueda de equidad y justicia. Este entendimiento particular de la solidaridad encuentra eco en los postulados de la Teología de la Liberación y la Teoría de la Dependencia, así como en la pedagogía emancipadora de Paulo Freire, quienes enfatizaron la necesidad de pensar desde el sufrimiento de los excluidos y de reconocer al otro como parte constitutiva de nuestra identidad. En este contexto, el aprendizaje-servicio se presenta como una propuesta pedagógica que se enraíza en las tradiciones comunitarias de la región. Lejos de ser una metodología educativa importada, permite a las instituciones de educación superior articular procesos de enseñanza que no se limitan a la transmisión de conocimientos, sino que promueven la co-construcción de saberes junto a las comunidades. Al integrar el servicio a la comunidad con el proceso de aprendizaje académico, se fomenta una formación de profesionales y ciudadanos conscientes, capaces de transformar las asimetrías y contribuir a la construcción de un nosotros latinoamericano más inclusivo y justo, superando el paternalismo y abrazando la fraternidad en la búsqueda de derechos y equidad para todos.

## Aprendizaje-Servicio

El aprendizaje-servicio como enfoque pedagógico, encuentra sus raíces en el aprendizaje experiencial y el servicio a la comunidad. Lo que distingue al aprendizaje-servicio de otras prácticas educativas experienciales, como el voluntariado o el trabajo de campo, es la integración deliberada y planificada de objetivos de aprendizaje con metas de servicio a la comunidad dentro de un único proyecto. En esta metodología, los estudiantes son considerados protagonistas activos de su propio proceso formativo, aplicando saberes que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el propósito de abordar necesidades genuinas de la comunidad. Esta perspectiva implica concebir al alumnado no como un futuro proyecto, sino como individuos que se construyen en el presente a través de la interacción con otros seres humanos en diversos contextos educativos.

El aprendizaje-servicio, por su naturaleza multidimensional y multidisciplinar, ha servido como categoría de análisis para una vasta cantidad de investigaciones y ensayos teóricos. Estos estudios exploran su evolución histórica en diferentes contextos socioculturales, los marcos teóricos que lo sustentan, los dinamismos pedagógicos que lo configuran, su impacto en los agentes socioeducativos involucrados, los procesos metodológicos que articulan las prácticas y su institucionalización en diversos niveles educativos.

Al sintetizar las diversas conceptualizaciones, se pueden identificar dos grupos principales de definiciones, que, si bien no son antagónicas, poseen énfasis distintivos. Un primer grupo subraya la naturaleza fundamental del aprendizaje-servicio que radica en la conexión entre el aprendizaje y el servicio. Estas definiciones resaltan los beneficios de esta integración para desarrollar programas educativos que son a la vez profundos, innovadores y de gran valor pedagógico. Un segundo grupo de definiciones acentúa la base filosófica del aprendizaje-servicio, enfatizando su potencial para el crecimiento humano y su rol como un camino experiencial hacia la construcción de un contexto más equitativo y sostenible. Ambas perspectivas se complementan, aunque algunas experiencias de aprendizaje-servicio pueden inclinarse más hacia el acento pedagógico, mientras que otras priorizan el componente social. Por ejemplo, Tapia (2006) lo define el como una metodología que articula, de forma integral y con una intencionalidad pedagógica clara, el aprendizaje de contenidos curriculares con la realización de un servicio solidario a la comunidad. Este servicio responde a una necesidad real y se realiza de manera organizada, buscando un beneficio mutuo tanto para quienes aprenden como para la comunidad a la que se sirve, fomentando así la participación ciudadana y el compromiso social.

A pesar de las particularidades en las conceptualizaciones de cada autor, De la Cerda et al (2009) identifican cuatro aspectos constitutivos recurrentes en las definiciones del aprendizaje-servicio:

- La esencia: Implica la realización de aprendizajes curriculares vinculados a acciones necesarias y sostenibles en el contexto comunitario.
- La pedagogía: Promueve la participación, el compromiso social, la conciencia crítica, la adquisición de hábitos de trabajo y el empoderamiento personal y social de los participantes.
- El trabajo en red con la comunidad: Facilita la interacción y colaboración entre la institución educativa y la vida comunitaria.

- La finalidad: Busca favorecer la participación y el compromiso social, empoderar a segmentos vulnerables de la población, mejorar los resultados académicos de los estudiantes y generar satisfacción por el aprendizaje, así como mejorar hábitos y actitudes para la vida.

### Fundamentos teóricos del aprendizaje-servicio

El aprendizaje-servicio se sustenta en una sólida y diversa base teórica, que se nutre principalmente del aprendizaje experiencial, el aprendizaje significativo, el concepto de capital social y el enfoque de capacidades.

El aprendizaje experiencial, con raíces en la filosofía de Dewey (1950), postula que el conocimiento se construye a través de la vivencia y la acción, promoviendo la unidad entre teoría y práctica. Esta perspectiva es fundamental en el aprendizaje-servicio donde los estudiantes aplican sus saberes en situaciones reales, transformando la experiencia en competencias valiosas para la vida.

Otro referente pedagógico importante es el aprendizaje significativo, de perfil constructivista, postulada por Ausubel Novak y Hanesian (1978) sostiene la importancia de conectar la nueva información con los conocimientos preexistentes del estudiante. En el aprendizaje-servicio, la interacción entre teoría y práctica, mediada por la reflexión crítica, facilita la integración profunda de los aprendizajes, haciendo que sean realmente significativos.

El concepto de capital social desarrollado por Putnam (1995), enfatiza el valor de las redes sociales, la confianza y las normas para la cooperación y el beneficio mutuo. El aprendizaje-servicio contribuye a generar este capital al fomentar la interacción y la colaboración entre la institución educativa y la comunidad, fortaleciendo el tejido social.

Asimismo, el sustrato del aprendizaje-servicio incluye el concepto de capacidades, desarrollado por la filósofa Nussbaum (2012) a partir de Amartya Sen, sostiene que toda persona posee aptitudes innatas (capacidades) que deben ser desarrolladas para lograr una vida plena, lo que Nussbaum denomina florecimiento. El aprendizaje-servicio posibilita este desarrollo al ofrecer a los participantes la oportunidad de potenciar sus habilidades y responder a las necesidades del entorno.

En conjunto, estos pilares teóricos otorgan al aprendizaje-servicio una sólida fundamentación que trasciende el ámbito pedagógico, consolidándolo como una estrategia integral para la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y con capacidad de incidir activamente en la transformación de sus comunidades

## Ejes y competencias del aprendizaje-servicio

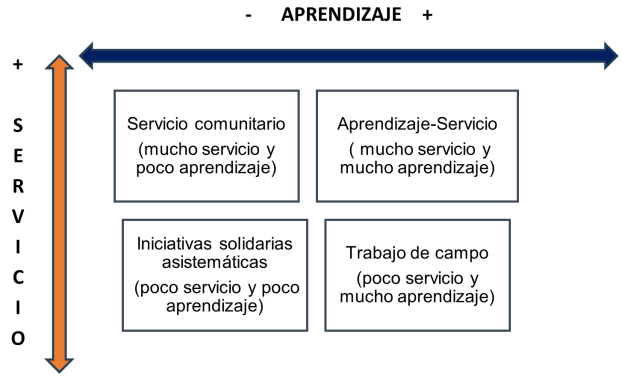
Para comprender las características que definen el aprendizaje-servicio y lo distinguen de otras prácticas experienciales como el voluntariado o el trabajo de campo, el Service Learning 2000 Center-Universidad de Stanford desarrolló un modelo conceptual (figura 2). Este modelo, ampliamente utilizado en la literatura científica, ilustra cómo las ideas y prácticas del aprendizaje-servicio se originan y se desarrollan. Su propósito es doble: evitar la confusión en el uso del término Aprendizaje-Servicio, lo cual dificulta la investigación de sus impactos, y profundizar en su conceptualización. En este esquema conceptual, la metodología se ubica específicamente en aquellos escenarios donde los niveles de aprendizaje y de servicio son simultáneamente elevados, marcando una diferencia sustantiva con otras prácticas educativas experienciales.

El estudio de este fenómeno ha permitido establecer un consenso internacional sobre tres rasgos fundamentales del aprendizaje-servicio

- Servicio a la comunidad: Se enfoca en dar respuesta a necesidades reales y sentidas por la comunidad.
- Protagonismo de los participantes: Involucra activamente a estudiantes de diversos niveles educativos, docentes, y representantes de entidades sociales y recursos públicos.
- Planificación intencional e integrada: Articula de forma coherente los contenidos curriculares con las actividades del servicio a la comunidad

**Figura 2.**

*Modelo conceptual del aprendizaje-servicio.*



Nota: Adaptado de Tapia (2006)

Estas características estructurales de las prácticas conforman un continuo que permite analizar la calidad de los proyectos de aprendizaje-servicio, considerando aspectos como sus propósitos, participantes, niveles de aprendizaje alcanzados, temporalización, sistematización, difusión y sostenibilidad.

Respecto a su implementación conlleva a la adquisición y el fortalecimiento de diversas competencias en los estudiantes. Estas competencias abarcan una amplia gama de habilidades, conocimientos, actitudes y valores, que actúan de manera interconectada para potenciar la comprensión y la acción humana. La planificación de estas competencias en los proyectos de aprendizaje-servicio debe adaptarse a las capacidades iniciales de los individuos y grupos, los objetivos específicos del proyecto y el contexto de implementación. Para González (2013) las principales competencias que los participantes en proyectos de aprendizaje-servicio pueden desarrollar, se observan en la tabla 14.

**Tabla 14.**

*Competencias desarrolladas en proyectos de aprendizaje-servicio.*

| Dimensión de competencia | Descripción general | Componentes |
|---|---|---|
| Personales | Capacitan para una actuación autónoma, reflexiva y responsable, integrando aspectos cognitivos, afectivos y relacionales. | Autoconocimiento, autoestima, autonomía, compromiso, responsabilidad, constancia, eficacia personal, empoderamiento, liderazgo. |
| Interpersonales | Fomentan la convivencia, la empatía y el sentido de pertenencia comunitaria. | Comunicación, expresión, empatía, diálogo, resolución de conflictos, prosocialidad, hábitos de convivencia. |
| Pensamiento reflexivo, crítico y creativo | Promueven la comprensión de la complejidad social y la toma de decisiones éticas, informadas y abiertas al cambio. | Curiosidad, conciencia de problemáticas, análisis y síntesis, juicio crítico, apertura a ideas, decisiones morales, conexión con la experiencia. |
| Realización de proyectos | Habilitan para diseñar, planificar y evaluar acciones transformadoras. | Creatividad, planificación, organización, trabajo en equipo, búsqueda de soluciones, evaluación, transferencia de ideas. |
| Ciudadanía y transformación social | Impulsan el compromiso activo en la defensa de los bienes comunes y la justicia social. | Participación en lo público, conciencia social, compromiso comunitario, justicia, equidad, corresponsabilidad. |
| Vocacionales y profesionales | Preparan para el mundo del trabajo, desarrollando capacidades técnicas, éticas y vocacionales. | Identificación vocacional, habilidades de servicio, preparación laboral, ética profesional. |

**Nota:** Adaptado de González (2013)

La integración de estos ejes y el desarrollo de estas competencias consolidan al aprendizaje-servicio como una metodología educativa integral, que potencia el conocimiento disciplinar mientras impulsa una ciudadanía crítica y transformadora.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 9

## Educación universitaria para la sustentabilidad

**AUTOR:** Cecilia Isabel Elizalde Cordero

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

## Fundamentos conceptuales de la sostenibilidad en la educación universitaria

La integración de la sostenibilidad en la educación universitaria representa un proceso complejo y multidimensional, que requiere comprender y articular principios fundamentales provenientes de diversas disciplinas y enfoques. La sostenibilidad, entendida como la capacidad de satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades, implica un equilibrio dinámico entre los aspectos ecológicos, económicos y sociales, promoviendo un desarrollo que sea equitativo, responsable y respetuoso con el medio ambiente (Naciones Unidas, 2018).

En esta sección se analizan los fundamentos conceptuales que sustentan la integración de la sostenibilidad en los currículos académicos, con el fin de ofrecer un marco claro para el diseño, desarrollo y evaluación de programas educativos que aborden los desafíos globales y regionales del desarrollo sustentable. Este análisis considera aspectos ecológicos, económicos y sociales, además de los retos derivados de la diversidad cultural y las particularidades de las distintas realidades latinoamericanas. La inclusión de la sostenibilidad en la educación universitaria busca formar profesionales que comprendan estos desafíos interrelacionados y promover valores y competencias que impulsen prácticas responsables y soluciones innovadoras, generando un impacto positivo en comunidades y en el entorno.

## Principios ecológicos de la sostenibilidad en la educación superior

Desde la perspectiva ecológica, la sostenibilidad se fundamenta en el reconocimiento de los límites del planeta y en la necesidad de vivir en armonía con los ecosistemas. La perspectiva ecológica implica entender que los recursos naturales son finitos y que las actividades humanas deben ajustarse a los principios de resiliencia, conservación y restauración de los ecosistemas (Gutiérrez, 2024). En el contexto universitario, estos principios se traducen en la incorporación de conocimientos, valores y prácticas que fomenten la gestión responsable del medio ambiente, la conservación de los recursos naturales y la mitigación del impacto ambiental de las actividades humanas.

Un elemento central en esta base conceptual es el reconocimiento de la interdependencia entre los sistemas naturales y sociales, incluyendo la dimensión ética de la sostenibilidad (Gutiérrez, 2024). La educación para la sostenibilidad requiere que las comunidades académicas desarrollen habilidades

para comprender las relaciones complejas entre economía, cultura y medio ambiente. La integración de conceptos como huella ecológica, cambio climático, biodiversidad y uso sustentable de recursos en los programas de estudio permite que los estudiantes adquieran una comprensión profunda de las interconexiones ecológicas y se conviertan en agentes de cambio que promuevan prácticas responsables en sus ámbitos de acción.

Es importante destacar que los principios ecológicos también contemplan la noción de justicia ambiental, que subraya la equidad en la distribución de los beneficios y cargas asociados al uso de los recursos naturales y la protección del ambiente. La formación universitaria en sostenibilidad, por tanto, debe promover una visión holística que considere no solo la preservación del planeta, sino también la justicia social en los procesos de toma de decisiones relacionadas con el medio ambiente (Planeta-Tierra, 2025).

## Fundamentos económicos para la sostenibilidad educativa

Desde el enfoque económico, la sostenibilidad está vinculada a la utilización racional y eficiente de los recursos, así como a la promoción de modelos productivos y de consumo que sean viables a largo plazo. La economía para la sustentabilidad propone transitar hacia paradigmas que priorizan la valoración de los recursos naturales y sociales, integrando aspectos de eficiencia, justicia y equilibrio en la asignación de bienes y servicios.

En la educación superior, estos fundamentos implican la enseñanza de conceptos y herramientas que permitan a los futuros profesionales comprender los costos y beneficios de las distintas opciones de desarrollo y sus impactos en los sistemas socioeconómicos (Pensado & Vergara, 2024). La incorporación de metodologías como el análisis de ciclo de vida, la valoración económica de los recursos naturales o la evaluación de impactos sociales permite a los estudiantes aproximarse de manera concreta y cuantitativa a los dilemas asociados a la sostenibilidad (Mendoza Y. , 2016).

Asimismo, la economía para la sustentabilidad destaca la importancia de modelos económicos que reduzcan la dependencia de combustibles fósiles, promocionen energías renovables y fomenten la economía regenerativa y circular (Lefebvre, 2023). La formación ético-económica en las universidades debe incluir la sensibilización sobre la necesidad de repensar los patrones de crecimiento y consumo, orientando hacia un desarrollo que considere no solo la rentabilidad financiera, sino también la justicia social y la conservación ambiental.

Es necesario, además, fomentar en los estudiantes capacidades para analizar las trayectorias económicas en contextos específicos, atendiendo a las particularidades latinoamericanas, donde las desigualdades sociales, la informalidad laboral y las disparidades regionales representan retos centrales. La educación en sostenibilidad debe promover un pensamiento crítico y ético respecto a las políticas económicas y sus efectos en las comunidades vulnerables, integrando propuestas de alternativas económicas sustentables y socialmente justas (PNUD, 2025).

## Aspectos sociales, culturales y éticos en los principios de sostenibilidad

La dimensión social de la sostenibilidad busca promover la equidad, la participación ciudadana, el fortalecimiento de comunidades, la preservación de identidades culturales y la ética en las acciones sostenibles (Núñez, 2019). En Latinoamérica, la complejidad cultural y social exige que las instituciones educativas consideren las diversas tradiciones, cosmovisiones y formas de organización social. La incorporación de estos elementos en los currículos para evitar enfoques uniformizadores o eurocéntricos, garantizando que las acciones en sustentabilidad respeten las particularidades locales y sean éticamente responsables (Guanipa & Angulo, 2020).

Es fundamental reconocer la diversidad cultural no solo como un recurso, sino también como una condición ética para el desarrollo sustentable (UNESCO, 2009). La educación en sostenibilidad debe valorar y dialogar con conocimientos tradicionales, prácticas culturales y formas de organización comunitaria que contribuyen a la gestión ética y sostenible de recursos. Esto fortalece la identidad cultural y fomenta soluciones socialmente justas y adaptadas a las realidades regionales (Herrera A. , 2024).

La justicia social, entendida como la distribución equitativa de beneficios y responsabilidades, continúa siendo un pilar central para la convivencia en la sociedad (UNESCO, 2022). La formación universitaria debe capacitar para comprender las desigualdades y promover la transformación de estructuras injustas, siempre desde un enfoque ético. Además, la participación activa de las comunidades en decisiones y políticas públicas, promoviendo la inclusión y la ética participativa, es esencial para que los procesos de sostenibilidad sean legítimos y responsables (Holmos y otros, 2023).

## Desafíos en la integración de sostenibilidad y ética en contextos diversos

La incorporación de principios de sostenibilidad en los currículos universitarios en Latinoamérica enfrenta múltiples desafíos, derivados de su diversidad cultural, social y económica. Para que estos contenidos sean pertinentes, es fundamental adaptarlos a las realidades locales, evitando enfoques homogéneos que ignoren las experiencias regionales. Muchas instituciones carecen de recursos y capacidades suficientes, lo que dificulta la implementación de programas que integren dimensiones ecológicas, sociales y éticas de manera articulada.

Frente a este panorama, resulta imprescindible promover cambios sustanciales en las políticas institucionales, reforzar la capacitación docente y generar vínculos colaborativos con actores externos, incorporando también conocimientos tradicionales y comunitarios. Uno de los retos más relevantes es la resistencia al cambio, tanto en el ámbito académico como en el institucional, que limita la implementación de transformaciones significativas. Superar estos desafíos exige la adopción de enfoques transdisciplinarios y participativos, fundamentados en una actitud ética, abierta y respetuosa de la diversidad cultural y social (Acosta y otros, 2025). La tabla 15 ofrece un resumen de los principios de sustentabilidad y cómo se integran en la educación universitaria.

**Tabla 15.**

*Principios de sostenibilidad y su integración en la educación universitaria.*

| Categoría | Principios | Componentes | Ejemplos de aplicación en educación universitaria |
|---|---|---|---|
| Ecológicos | Sostenibilidad ambiental | Conservación de recursos, protección de biodiversidad | Integrar cursos sobre sostenibilidad, promover prácticas eco-amigables en campus |
| Ecológicos | Uso responsable de recursos | Energía, agua, materiales | Implementar campañas de ahorro energético, gestión de residuos |
| Ecológicos | Respeto por los ecosistemas | Conservación, restauración | Proyectos de campo para conservación local, huertos universitarios |
| Económicos | Eficiencia y racionalidad en el uso de recursos | Optimización de recursos, innovación económica | Fomentar investigación en economía circular, prácticas de ahorro en instalaciones |
| Económicos | Acceso equitativo a oportunidades | Inclusión social, igualdad de oportunidades | Programas de becas, cursos para población diversa |
| Económicos | Fomento de la autonomía económica | Desarrollo de habilidades emprendedoras | Cursos de emprendimiento, ferias de innovación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Sociales | Justicia social | Equidad, derechos humanos | Promover Derechos Humanos en el currículo, actividades comunitarias |
| Sociales | Participación y democracia | Inclusión, toma de decisiones colectivas | Fomentar consejos estudiantiles, proyectos colaborativos |
| Sociales | Coexistencia y respeto intercultural | Diversidad cultural, paz social | Programas multiculturales, talleres de sensibilización intercultural |

**Nota.** Adaptado de: (UNESCO, 2017); (2021); (2022)

## Currículo, pedagogía y metodologías para promover la sustentabilidad

La formación universitaria orientada hacia la sustentabilidad requiere un enfoque integral que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos técnicos, y promueva procesos pedagógicos que desarrollen el pensamiento crítico, la participación activa y el compromiso ético del estudiantado frente a los desafíos ambientales y sociales contemporáneos. En este marco, el diseño curricular, las estrategias pedagógicas y las metodologías de enseñanza deben articularse deliberadamente para formar ciudadanos responsables, capaces de enfrentar los retos de la sustentabilidad desde una perspectiva interdisciplinaria, situada y transformadora (Cebrián, 2020).

A continuación, se presentan los principales elementos y enfoques que integran este proceso formativo, haciendo énfasis en las prácticas innovadoras y participativas que propician un aprendizaje transformador.

## Diseño curricular para la sustentabilidad

Un currículo orientado hacia la sustentabilidad implica la integración de conceptos, principios y valores que reflejen la interdependencia entre las dimensiones social, económica y ambiental (Acosta y otros, 2025). Para ello, es fundamental desarrollar un plan de estudios que no solo abarque disciplinas tradicionales, como las ciencias naturales, sociales y económicas, sino que también promueva un pensamiento sistémico, el análisis de casos, la transferencia de conocimientos a contextos locales y la consideración de perspectivas éticas y culturales. Esto requiere la incorporación de competencias, tales como la capacidad de analizar problemáticas complejas, la innovación en la búsqueda de soluciones sostenibles y la responsabilidad social.

Uno de los aspectos esenciales es la transversalización de la sustentabilidad en todos los niveles del currículo, favoreciendo enfoques horizontales que relacionen distintas áreas de conocimiento y permitan a los estudiantes comprender las dinámicas multidimensionales que sustentan las problemáticas

actuales. Asimismo, la flexibilidad curricular resulta indispensable para adaptar los programas a las realidades particulares de cada comunidad educativa, promoviendo la pertinencia y la aplicabilidad del aprendizaje (Alba, 2017).

La inclusión de contenidos vinculados a la ética ambiental, los derechos humanos, la justicia social y la economía circular en los programas universitarios resulta esencial para construir una comprensión integral del fenómeno de la sustentabilidad. Estos componentes no solo enriquecen el enfoque académico, sino que también fomentan la interiorización de valores y actitudes responsables en el estudiantado. Asimismo, se considera pertinente incorporar en la estructura curricular espacios específicos para el análisis de dilemas éticos, debates argumentativos y ejercicios de reflexión crítica, prácticas que fortalecen la capacidad de los futuros profesionales para tomar decisiones informadas, reflexivas y coherentes con principios éticos orientados a la sustentabilidad (Lecaros, 2013).

## Estrategias para fortalecer el compromiso con la sustentabilidad en instituciones de educación universitarias

Para lograr un cambio genuino hacia la sustentabilidad en las universidades, es indispensable adoptar una visión integral que abarque tanto la gestión interna como la proyección externa de la institución. En este marco, es fundamental considerar los siguientes aspectos:

- **Políticas institucionales sustentables:** La sustentabilidad debe ser tema central en toda actividad universitaria. Esto significa integrar criterios ambientales y sociales en lo académico y administrativo, fomentando el uso racional de recursos naturales y la gestión eficiente de residuos. Es vital también priorizar las energías renovables en la infraestructura.
- **Formación académica con enfoque sostenible:** Educar para la sustentabilidad forma profesionales conscientes. Se recomienda incluir ética ambiental, justicia social y economía circular en los programas de estudio. Es esencial desarrollar proyectos educativos que sensibilicen sobre la responsabilidad socioambiental, e impulsar el pensamiento crítico e interdisciplinario en estos temas.
- **Participación activa de la comunidad universitaria:** Involucrar a todos es crucial. Se sugiere crear espacios de diálogo y coordinación para acciones conjuntas y promover actividades extracurriculares sostenibles. La formación de comités o unidades de sustentabilidad con estudiantes y docentes fortalecerá el compromiso colectivo.

- **Innovación tecnológica y eficiencia energética:** La tecnología es una aliada estratégica. Aconsejo adoptar tecnologías ecológicas en laboratorios y edificios, y mejorar la eficiencia energética con sistemas inteligentes. Esto incluye paneles solares, sensores de consumo y sistemas de reciclaje automatizado.
- **Alianzas estratégicas externas:** Colaborar con otros amplifica el impacto. Es fundamental establecer lazos con gobiernos, empresas y ONGs, participar en redes académicas internacionales de desarrollo sostenible, y promover proyectos conjuntos que extiendan el alcance universitario.
- **Investigación e incentivos para la innovación:** Fomentar la investigación genera conocimiento y soluciones. Se debe financiar estudios aplicados en sustentabilidad, lanzar convocatorias para proyectos estudiantiles y docentes con impacto ambiental, y difundir buenas prácticas e investigaciones en foros académicos.
- **Campañas de sensibilización y comunicación:** La concientización moviliza a la comunidad. Propongo organizar eventos temáticos, jornadas ecológicas y ferias ambientales. Es importante usar medios digitales para difundir mensajes de sensibilización y reconocer iniciativas destacadas en sostenibilidad.
- **Monitoreo y evaluación continua:** Medir el progreso permite ajustar y mejorar. Se deben establecer indicadores de desempeño ambiental y social, realizar auditorías periódicas de las estrategias, y adaptar las acciones según los resultados y la retroalimentación de la comunidad.

Implementar este conjunto de estrategias de manera coordinada permitirá a las instituciones de educación superior convertirse en verdaderos motores de cambio y contribuir, de modo significativo, a crear un futuro más sostenible.

## Estrategias pedagógicas y metodologías para el aprendizaje en entornos de sustentabilidad

El aprendizaje en contextos de sustentabilidad exige un enfoque pedagógico transformador, centrado en el desarrollo de competencias críticas, éticas y colaborativas. Para ello, es fundamental que las estrategias educativas promuevan entornos de aprendizajes participativos, contextualizados y dinámicos, donde el estudiante asuma un rol activo en la construcción del conocimiento y en la toma de decisiones responsables frente a los desafíos socioambientales.

Este cambio de paradigma implica adoptar metodologías que estimulen:

- La reflexión profunda sobre las propias acciones y su impacto en el entorno.
- El pensamiento crítico, orientado a analizar problemas complejos desde múltiples perspectivas.
- La autoconciencia y la responsabilidad ética, como base para la acción sustentable.

Las metodologías más efectivas en este ámbito combinan enfoques activos, participativos y reflexivos, adaptándose tanto al contexto local como a las características del estudiantado. Entre las más relevantes se destacan:

- Diseño curricular holístico: El diseño curricular holístico integra los valores de sustentabilidad en la educación superior mediante enfoques interdisciplinarios y transversales. Conecta contenidos ambientales, éticos y sociales en varias asignaturas, promoviendo coherencia. Contextualiza el aprendizaje en realidades locales y globales, fomentando el pensamiento sistémico. Busca formar profesionales comprometidos con el desarrollo sostenible. Su éxito depende de la revisión continua de los planes y la colaboración institucional (Aparicio & Rodríguez, 2019).
- Aprendizaje basado en problemas: El aprendizaje basado en problemas combina desafíos que requieren análisis multidisciplinarios y soluciones innovadoras. Los estudiantes, trabajando en equipo, investigan, proponen hipótesis y diseñan alternativas, promoviendo el pensamiento crítico y autonomía. En sustentabilidad, se abordan temas como gestión de recursos, contaminación y pobreza, tanto a nivel local como global. Esta metodología fomenta habilidades prácticas y conciencia social en el proceso de aprendizaje (Mendoza y otros, 2024).
- Aprendizaje mediante proyectos: Los proyectos de aprendizaje constituyen una estrategia centrada en la resolución de problemas concretos a través de acciones integradas y sustentables. La planificación de estos proyectos requiere que los estudiantes identifiquen necesidades, definan metas, establezcan cronogramas y evalúen resultados, promoviendo habilidades de gestión, comunicación y liderazgo. La vinculación con actores comunitarios, organizaciones y empresas permite que las acciones tengan impacto tangible y relevancia social (Mendoza y otros, 2024).

- Experiencia práctica o aprendizaje experiencial: La interacción activa con el medio natural o social es fundamental para consolidar el conocimiento y fomentar actitudes reflexivas y responsables (Mediavilla y otros, 2020). La puesta en práctica de actividades como monitoreo de recursos, reforestación, campañas de sensibilización, visitas a áreas protegidas o comunidades sostenibles conectan la teoría con la realidad, fortaleciendo la empatía y el sentido de pertenencia.
- Metodologías participativas y dialogadas: El uso de talleres, grupos de discusión, círculos de diálogo y técnicas de indagación promovida permite que los estudiantes expresen sus ideas, escuchen otras perspectivas y construyan conocimientos de manera colaborativa (Peñafiel & Mejía, 2024). Estas metodologías facilitan la participación activa, la reflexión ética y el desarrollo de habilidades sociales.
- Aprendizaje móvil y digital: La integración de tecnologías de la información y comunicación en las prácticas pedagógicas permite acceder a recursos diversos, desarrollar habilidades digitales y fomentar la colaboración en entornos virtuales o semi-presenciales. La utilización de plataformas, foros y aplicaciones específicas puede potenciar el aprendizaje autónomo y la experimentación en proyectos sustentables (Prado, 2020).
- Ecoformación: La ecoformación es una estrategia educativa que articula dimensiones éticas, emocionales y cognitivas para fomentar una conciencia planetaria comprometida. Busca desarrollar valores como la responsabilidad ecológica, el respeto por la vida y la solidaridad intergeneracional. Este enfoque promueve la introspección, el vínculo ético con la naturaleza y una actitud activa ante los desafíos ambientales, integrando saber, sentir y actuar (Acuña, 2024) .

La tabla 16 sintetiza las principales estrategias pedagógicas y metodologías empleadas en la educación para la sustentabilidad en el nivel universitario

**Tabla 16.**

*Estrategias pedagógicas para la sustentabilidad en educación universitaria.*

| Estrategia/Metodología | Objetivo principal | Características |
|---|---|---|
| Diseño curricular holístico | Integrar los saberes y valores de la sustentabilidad | Enfoque interdisciplinario, transversalización, contextualización |

| | | |
|---|---|---|
| Aprendizaje basado en problemas | Fomentar habilidades de análisis y solución de problemas | Casos reales, trabajo en equipo, investigación |
| Proyectos interdisciplinares | Promover la integración de conocimientos y acción | Colaboración entre áreas, vinculación con la comunidad |
| Aprendizaje experiencial | Implementar prácticas para consolidar conocimientos | Salidas de campo, talleres prácticos, actividades en el medio ambiente |
| Metodologías participativas | Desarrollar habilidades sociales y ética | Talleres, debates, círculos de diálogo |
| Uso de tecnologías digitales | Potenciar el aprendizaje autónomo y colaborativo | Plataformas virtuales, recursos multimedia, comunidades en línea |
| Ecoformación | Cultivar conciencia planetaria y compromiso ético con el entorno | Integración de dimensiones éticas, emocionales y cognitivas; reflexión crítica; actitud transformadora |

**Nota.** Adaptado de: Aparicio y Rodríguez (2019); Prado (2020); Acuña (2025)

## Implementación y evaluación de metodologías orientadas a la sustentabilidad

La implementación de estos enfoques metodológicos exige una planificación rigurosa y contextualizada, que considere las características de la comunidad académica, los recursos disponibles y las problemáticas propias del entorno. Es necesario capacitar a docentes en metodologías activas y participativas, promover la colaboración entre disciplinas y establecer alianzas con actores sociales y ambientales.

La evaluación en este proceso debe ser formativa, centrada en el proceso y en el desarrollo de competencias, en lugar de limitarse a la medición de conocimientos. La utilización de portafolios, informes de proyectos, presentaciones públicas y reflexiones escritas permite captar el progreso en habilidades, actitudes y valores relacionados con la sustentabilidad. Además, las evaluaciones deben contemplar la contextualización de los aprendizajes y su impacto en la comunidad.

## Avances y desafíos de la educación para la sustentabilidad en América Latina

La incorporación de la sustentabilidad en la educación superior latinoamericana constituye un proceso dinámico y en constante evolución. Si bien se han logrado avances significativos en diversas instituciones, aún persisten

retos que dificultan su consolidación. La región enfrenta complejos desafíos socioeconómicos y ambientales; sin embargo, posee un gran potencial para liderar la transición hacia modelos de desarrollo más equitativos, inclusivos y resilientes.

Este análisis presenta ejemplos destacados de universidades latinoamericanas que han integrado con éxito la sustentabilidad en sus políticas, programas académicos y prácticas institucionales. A partir de estos casos, se examinan las principales barreras que limitan su expansión, así como las oportunidades que podrían fortalecer este enfoque a nivel regional.

**Ejemplos destacados de buenas prácticas:**

Universidad Iberoamericana (México): Reconocida por el Ranking UI GreenMetric, se encuentra entre las 15 universidades más sustentables del país (IBERO, 2022). Ha implementado políticas institucionales de sustentabilidad, un huerto urbano universitario y el Centro Transdisciplinar Universitario para la Sustentabilidad (CENTRUS).

La Universidad EARTH en Costa Rica es un caso destacado, con un modelo educativo centrado en agricultura sostenible, desarrollo rural y liderazgo ético. Su currículo y campus operan bajo principios de sustentabilidad, formando líderes capaces de enfrentar los desafíos actuales. EARTH no solo imparte conocimientos, sino que forja una cultura de respeto por la naturaleza y las comunidades (Universidad EARTH, s.f.).

La Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales (U.D.C.A, Colombia), lidera el Observatorio de la Sustentabilidad en la Educación Superior de América Latina y el Caribe (OSES-ALC), que recopila experiencias de más de 300 instituciones en la región. Promueve la investigación, extensión y educación continua en temas ambientales (Universidad de los Llanos, 2023).

En Brasil, la Universidade de São Paulo (USP) sobresale con “USP Recicla”, una iniciativa integral de gestión de residuos sólidos que involucra a toda la comunidad. Además, la USP tiene un fuerte componente de investigación en sustentabilidad, desde bioenergía hasta conservación de ecosistemas amazónicos, lo que resalta la capacidad de las grandes universidades para generar impacto multinivel (Universidade de São Paulo, s.f.).

Otro ejemplo es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que implementó una Estrategia de Sustentabilidad que permea docencia, investigación y extensión. La UNAM ha creado coordinaciones de sustentabilidad, programas de posgrado ambientales e impulsado investigaciones en

energías renovables, biodiversidad y gestión de residuos, mostrando un compromiso institucional a gran escala (Gaceta UNAM, 2024).

La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), en la República Dominicana, participa activamente en proyectos de responsabilidad social universitaria, vinculando la investigación con el desarrollo sostenible local (Listín Diario, 2024).

Estos ejemplos demuestran que la integración de la sustentabilidad va más allá de incluir cursos; implica una transformación profunda de la filosofía institucional, infraestructura, investigación y vínculo con la sociedad. Estas universidades han traducido el concepto "Sustentabilidad" en acciones concretas, probando que es posible avanzar incluso con recursos limitados (OSES-ALC, 2020).

## Desafíos para la educación para la sustentabilidad

A pesar de estos logros, la educación para la sustentabilidad en América Latina encara obstáculos que limitan su expansión:

Primero, la fragmentación curricular persiste. Los temas de sustentabilidad se abordan a menudo de forma aislada o como optativas, sin una integración transversal. Esto impide una comprensión holística de problemas y soluciones, manteniendo una visión sectorial.

Un segundo desafío es la falta de financiamiento adecuado y sostenible (UNESCO, 2021). La infraestructura verde, la investigación ambiciosa o las iniciativas comunitarias requieren inversiones que no siempre son prioritarias, especialmente en países con limitaciones económicas. Esto puede frenar la adopción de tecnologías limpias o la expansión de programas.

La resistencia al cambio dentro de la estructura universitaria es otro factor. Se observa inercia en los planes de estudio tradicionales, falta de capacitación docente en sustentabilidad y poca valoración de la investigación interdisciplinaria. Superar estas barreras culturales y académicas exige un liderazgo fuerte y un compromiso desde los niveles más altos.

Finalmente, la brecha entre conocimiento académico y aplicación práctica es un obstáculo persistente que urge superar. La investigación universitaria no siempre se traduce eficazmente en políticas públicas o soluciones comunitarias, limitando su impacto real en la resolución de problemas regionales (UNESCO IESALC., 2025).

## Oportunidades para consolidar la educación para la sustentabilidad

A pesar de los desafíos, América Latina tiene grandes oportunidades para consolidar la educación para la sustentabilidad:

La rica biodiversidad y diversidad cultural regional ofrecen un laboratorio natural y social único para investigación e innovación. Las universidades pueden capitalizar esto, desarrollando soluciones adaptadas a contextos locales, desde la gestión de recursos hasta la promoción de prácticas agrícolas sostenibles y el rescate de conocimientos ancestrales.

La creciente conciencia social y política sobre la crisis climática y la desigualdad aumenta la demanda de profesionales con competencias en sustentabilidad. Esto permite a las universidades adaptar su oferta educativa y posicionarse como formadoras de líderes que impulsen la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La presión estudiantil y social puede catalizar el cambio institucional.

Además, la expansión de redes académicas y colaboración internacional facilita el intercambio de buenas prácticas, transferencia de conocimiento y consecución de fondos para proyectos conjuntos (PNUD, 2024). Participar en estas redes permite a las universidades latinoamericanas aprender de experiencias globales y fortalecer su capacidad para abordar desafíos complejos colaborativamente.

Por último, el potencial de la innovación tecnológica ofrece herramientas poderosas para la educación y gestión de la sustentabilidad. El uso de plataformas digitales para la enseñanza, el monitoreo ambiental con sensores o drones, y el desarrollo de aplicaciones para promover el consumo responsable, son ejemplos de cómo la tecnología puede acelerar la transformación hacia modelos más sostenibles. La digitalización puede democratizar el acceso a la información y fomentar la participación ciudadana en iniciativas.

En síntesis, aunque la educación para la sustentabilidad en América Latina enfrenta retos estructurales y culturales, las universidades de la región pueden consolidarse como actores en la construcción de un futuro más justo y sostenible. Esto requiere un compromiso constante, inversión estratégica y una visión que trascienda los paradigmas educativos tradicionales.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

# Capítulo 10

## Tecnologías emergentes y educación digital

**AUTOR:** Washington Filamir Comboza Quijano

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

## Panorama de las tecnologías emergentes en la educación latinoamericana

En el contexto de las rápidas y profundas transformaciones que caracteriza a las sociedades contemporáneas, las tecnologías emergentes están adquiriendo un papel central en la redefinición de los procesos educativos en América Latina. La incorporación de estas innovaciones tecnológicas no se limita únicamente a la introducción de nuevas herramientas, sino que genera un cambio profundo en las metodologías pedagógicas, motivado por la necesidad de adaptarse a un entorno dinámico y cada vez más digitalizado.

Estas tecnologías ofrecen una oportunidad única para democratizar el acceso al conocimiento, poniendo a disposición de diferentes sectores sociales recursos educativos que anteriormente se encontraban restringidos o eran de difícil acceso. Esto posibilita reducir las brechas educativas y geográficas que tradicionalmente han limitado la participación de comunidades vulnerables, rurales y marginadas en los procesos de formación. Además, las tecnologías emergentes fomentan una mayor participación activa de diversos actores educativos, estudiantes, docentes, instituciones, comunidades y actores del sector público y privado, promoviendo un aprendizaje más colaborativo, personalizado y contextualizado.

Asimismo, estas innovaciones permiten una mejor adaptación de las ofertas y contenidos educativos a las demandas actuales del contexto social y laboral, facilitando el desarrollo de habilidades y competencias que requieren los mercados laborales del siglo XXI, como la alfabetización digital, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la innovación (Fundación Mustakis, 2024). La integración de estas tecnologías también impulsa la flexibilización de los procesos educativos tradicionales, permitiendo modalidades híbridas y a distancia que resultan especialmente relevantes en un escenario donde la movilidad y la accesibilidad son prioritarios.

En este análisis, se abordarán en profundidad las principales tecnologías emergentes que están impactando significativamente la educación en América Latina. Se detallarán sus características distintivas, las potencialidades que presentan para transformar los modelos educativos y los desafíos que enfrentan, tanto en términos de infraestructura, formación de docentes, como en la apropiación por parte de las comunidades. Además, se ahondará en las implicaciones concretas que cada una de estas tecnologías tiene en la práctica pedagógica y en los procesos de aprendizaje, considerando las particularidades culturales, sociales y económicas de la región, con el fin de

comprender mejor sus posibilidades de impulsar un sistema educativo más inclusivo, innovador y resistente a los cambios futuros.

### Inteligencia artificial y aprendizaje automático

Una de las tecnologías más revolucionarias en el ámbito educativo es la inteligencia artificial, cuya capacidad para simular aspectos de la inteligencia humana ha propiciado el desarrollo de sistemas adaptativos, tutores inteligentes y plataformas de aprendizaje personalizadas (UNESCO, 2024). La inteligencia artificial posibilita la creación de entornos educativos que pueden ajustar automáticamente los contenidos, el ritmo y los recursos de acuerdo con las necesidades y estilos de aprendizaje individuales. En Latinoamérica, países como Chile, Argentina y México están comenzando a experimentar con esta tecnología para diseñar sistemas de apoyo tutorial y evaluación automática que faciliten la atención diferenciada, especialmente en contextos de alta diversidad y desigualdad (Satama & Sánchez, 2024).

Por otro lado, el aprendizaje automático, una rama de la inteligencia artificial, permite analizar grandes volúmenes de datos generados por los propios procesos de enseñanza-aprendizaje para identificar patrones, predecir resultados y diseñar intervenciones más efectivas. Esta capacidad de análisis se Traducen en diagnósticos más precisos y en la personalización de experiencias educativas, favoreciendo la inclusión y la equidad en contextos con recursos limitados. Sin embargo, la integración de estas tecnologías aún enfrenta desafíos relacionados con la insuficiente infraestructura tecnológica, la capacitación de docentes y la gestión ética del uso de datos sensibles (Cocha y otros, 2024).

### Realidad aumentada y virtual

Las tecnologías de realidad aumentada y realidad virtual están transformando la forma en que los estudiantes interactúan con los contenidos educativos, brindando experiencias inmersivas que facilitan la comprensión de conceptos complejos y la utilización de contextos simulados. La realidad aumentada, que superpone información digital en el entorno físico, permite enriquecer materiales didácticos tradicionales mediante la integración de modelos tridimensionales, animaciones y recursos interactivos. La virtualidad, por su parte, ofrece entornos digitales completos en los que los estudiantes pueden explorar, manipular objetos y participar en simulaciones que representan situaciones reales o hipotéticas (Benítez y otros, 2025).

En el contexto latinoamericano, estas tecnologías están siendo aplicadas en disciplinas como ciencias naturales, historia y formación técnica, par-

ticularmente en museos, laboratorios virtuales y clases de campo digitales. Sin embargo, su adopción aún es limitada en regiones rurales o marginadas, donde la infraestructura tecnológica y el acceso a dispositivos adecuados representan obstáculos significativos. No obstante, la incorporación de estas tecnologías puede facilitar la adquisición de habilidades del siglo XXI, como la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración, imprescindibles para afrontar los desafíos de una economía cada vez más digitalizada y globalizada (Benítez y otros, 2025).

### Sensores conectados y el internet de las cosas

La utilización de sensores conectados y del concepto del internet de las cosas en la educación todavía está en una etapa incipiente en América Latina, aunque su potencial de transformación es notable. Al integrar sensores en objetos físicos, instalaciones educativas y ambientes de aprendizaje, es posible recopilar datos en tiempo real sobre diferentes variables, como la calidad del aire, la humedad, la temperatura o la interacción de los estudiantes con los recursos. Esto permite no solo monitorizar y gestionar entornos educativos de manera más eficiente, sino también promover metodologías de aprendizaje basadas en la experimentación y la observación activa (David, 2024 ).

Un ejemplo emergente en la región son los programas que emplean sensores en laboratorios escolares para realizar experimentos científicos remotos, facilitando la continuidad del aprendizaje en condiciones donde el acceso a laboratorios tradicionales resulta limitado. Además, estos datos pueden ser utilizados para personalizar las intervenciones pedagógicas y mejorar la gestión institucional. Sin embargo, su implementación requiere de infraestructura avanzada, capacitación especializada y respuestas a los retos éticos relacionados con la privacidad y el uso de la información.

### Blockchain y seguridad en la educación

En un mundo de cambios acelerados, la tecnología blockchain surge como una solución innovadora para garantizar la gestión transparente y segura de los registros académicos, credenciales y certificaciones digitales. En el contexto latinoamericano, donde la proliferación de certificados falsificados y las dificultades para verificar los logros educativos son problemas recurrentes, el uso de cadenas de bloques puede ofrecer confiabilidad, inmutabilidad y acceso rápido a los documentos oficiales. Esto favorece la movilidad académica, simplifica los procesos administrativos y fortalece la confianza en las instituciones educativas (Edusign, 2025).

Un ejemplo destacado es el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT), que ha sido pionero en la adopción de blockchain para la emisión de certificados académicos digitales. A través de su iniciativa "Blockcerts", el MIT emite diplomas digitales seguros y verificables, que se registran en la blockchain de Bitcoin. Estos diplomas permiten a los graduados compartir de forma instantánea y segura sus logros con empleadores, universidades u otras instituciones, facilitando la validación de sus credenciales (Rodríguez H. , 2024).

A continuación, la tabla 17 sintetiza las principales tecnologías aplicadas en contextos educativos, destacando sus características, potencialidades y los desafíos que implica su implementación. Esta información permite comprender el alcance y las implicaciones de dichas herramientas en la construcción de una educación más inclusiva, flexible y acorde a los retos del siglo XXI.

**Tabla 17.**

*Tecnologías emergentes en educación: Características, potencialidades y desafíos.*

| Tecnología | Características | Potencialidades | Desafíos |
|---|---|---|---|
| Inteligencia artificial y aprendizaje automático | Sistemas que simulan aspectos de la inteligencia humana; ajustan contenidos y recursos según estilos de aprendizaje. | Personalización del aprendizaje; atención diferenciada; diagnósticos precisos; inclusión y equidad. | Insuficiente infraestructura; capacitación docente; gestión ética de datos. |
| Realidad aumentada y virtual | Experiencias inmersivas; visualización de modelos en 3D; entornos simulados para interacción activa. | Comprensión de conceptos complejos; desarrollo de habilidades del siglo XXI; acceso en disciplinas diversas. | Limitada en zonas rurales; infraestructura tecnológica insuficiente. |
| Sensores conectados e Internet de las cosas (IoT) | Recolección de datos en tiempo real mediante sensores en objetos y ambientes educativos. | Monitoreo en tiempo real; experimentación remota; personalización de intervenciones pedagógicas. | Alta inversión en infraestructura; capacitación especializada; retos éticos y de privacidad. |
| Blockchain y seguridad en la educación | Cadena de bloques que asegura registros académicos, credenciales e identidades digitales. | Transparencia; verificación rápida; protección contra falsificaciones; inclusión académica. | Interoperabilidad; regulación; aceptación institucional. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Transformaciones metodológicas y experiencias de aprendizaje | Uso de recursos digitales; entornos simulados; análisis de datos; enfoques participativos centrados en el estudiante. | Participación activa; acceso en zonas remotas; reducción de brechas educativas. | Necesidad de políticas públicas; infraestructura; capacitación; resistencia al cambio. |

**Nota.** Adaptado de: Satama & Sánchez (2024); Benítez et. al. (2025); David (2024 )

## Transformaciones en las metodologías pedagógicas y experiencias de aprendizaje

En su conjunto, la integración de estas innovaciones tecnológicas está generando una profunda transformación en las metodologías pedagógicas tradicionales, propiciando un cambio de paradigma que se manifiesta en enfoques más participativos, colaborativos y centrados en el estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje. Este cambio no solo implica la incorporación de nuevas herramientas digitales, sino también una reconsideración de las estrategias pedagógicas, con el objetivo de hacer las experiencias educativas más dinámicas, interactivas y relevantes para los contextos específicos en los que se desarrollan.

La integración de recursos digitales, como plataformas educativas, entornos virtuales de simulación, multimedia interactiva y análisis de datos, permite diseñar experiencias de aprendizaje altamente personalizadas y adaptadas a las distintas necesidades y ritmos de los estudiantes. Estas tecnologías facilitan la contextualización del conocimiento, vinculándolo con problemáticas regionales o sectoriales, y promueven la creatividad y la autonomía en los procesos de aprendizaje. Además, la posibilidad de analizar datos en tiempo real proporciona a los docentes información valiosa para ajustar y mejorar las estrategias de enseñanza, asegurando un acompañamiento más efectivo y centrado en los resultados de cada alumno (Velásquez, 2025).

Asimismo, la expansión de la educación en línea, potenciada por estas tecnologías, amplía considerablemente las oportunidades de acceso a la formación. En regiones rurales y en zonas de difícil acceso, donde la infraestructura educativa tradicional puede ser limitada o inexistente, las plataformas digitales ofrecen una vía para reducir las desigualdades educativas. De esta manera, las tecnologías emergentes contribuyen a minimizar las brechas existentes en el acceso a la educación, promoviendo una mayor inclusión social y equidad en el aprendizaje (UNESCO, 2017).

No obstante, la efectiva incorporación de estas innovaciones exige enfrentar una serie de desafíos estructurales y contextuales. Es imprescindible que las políticas públicas acompañen estos procesos aportando marcos normativos claros, recursos adecuados y programas de apoyo que faciliten la adopción de nuevas metodologías. La infraestructura tecnológica, aún insuficiente en muchos países de la región, necesita ser ampliada y mejorada para garantizar el acceso generalizado. Además, una formación docente especializada, que incluya habilidades pedagógicas y tecnológicas, resulta esencial para que los educadores puedan aprovechar al máximo estas herramientas y enfoques.

Por otro lado, las resistencias culturales y sociales ante los cambios en las prácticas pedagógicas también representan un obstáculo que debe abordarse mediante campañas de sensibilización, capacitación continua y creación de comunidades de aprendizaje entre docentes y actores educativos. La transición hacia metodologías más innovadoras y participativas requiere un esfuerzo coordinado que involucre a instituciones académicas, gobiernos, sector privado y comunidades educativas, con el fin de desarrollar políticas integrales y sostenibles que integren dichas tendencias en los sistemas educativos regionales.

Definitivamente, las tecnologías digitales están cambiando las metodologías pedagógicas, haciendo la educación más inclusiva, flexible y participativa. Sin embargo, su éxito requiere apoyo institucional, colaboración y una visión integral para enfrentar desafíos y aprovechar sus beneficios.

## Estrategias para la Integración efectiva de tecnologías digitales en la educación Latinoamericana: Desafíos, y buenas prácticas

La incorporación efectiva de tecnologías digitales en los sistemas educativos latinoamericanos requiere de un conjunto de estrategias institucionales fundamentadas en buenas prácticas que aseguren un impacto positivo tanto en la calidad de la enseñanza como en la equidad del acceso y la participación estudiantil. Estas estrategias deben contemplar aspectos diversos, desde la infraestructura tecnológica hasta la formación de docentes y la gestión de recursos, con el fin de propiciar entornos de aprendizajes innovadores, inclusivos y sostenibles.

### Desarrollo de una infraestructura tecnológica sólida y adecuada

Una condición básica para la integración de tecnologías digitales es contar con infraestructura tecnológica que sea adecuada, asequible y accesible en todos los niveles educativos (SITEAL, 2017). Esto implica no solo dotar a las instituciones de dispositivos y conexiones a internet de alta calidad, sino también mantener redes robustas que soporten el uso simultáneo por parte de docentes y estudiantes. La infraestructura debe estar pensada desde una perspectiva de inclusión, priorizando zonas rurales y comunidades vulnerables para reducir las brechas existentes. Además, la complementación de recursos físicos con plataformas digitales y entornos virtuales de aprendizaje permite ampliar las posibilidades didácticas, facilitando la personalización del proceso educativo y favoreciendo la autonomía del alumnado (SITEAL, 2017).

### Formación docente en competencias digitales

La formación continua del cuerpo docente en el manejo de tecnologías digitales es un pilar fundamental para su efectiva integración educativa (Espinoza, 2024). La capacitación debe ir más allá del simple uso de herramientas: es esencial desarrollar competencias pedagógicas que permitan diseñar experiencias de aprendizaje innovadoras, según las necesidades de los estudiantes y los objetivos curriculares. La formación debe ser contextualizada, flexible y participativa, promoviendo comunidades de práctica que favorezcan el intercambio de buenas prácticas y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, es recomendable potenciar la alfabetización digital en todos los niveles para reducir el temor y la resistencia al cambio, promoviendo una cultura pedagógica centrada en la innovación y la adaptación constante.

### Adaptación curricular y diseño de experiencias de aprendizaje digitales

La integración de tecnologías digitales requiere una revisión y adaptación curricular que permita incorporar recursos digitales de manera efectiva en la planificación pedagógica. Los currículos deben orientarse hacia enfoques centrados en el aprendizaje activo, colaborativo y reflexivo, promoviendo habilidades digitales, pensamiento crítico y competencias para la ciudadanía digital. La creación de experiencias de aprendizaje híbridas y flexibles permite atender a diversos estilos y ritmos de aprendizaje, facilitando la inclusión de estudiantes con diferentes capacidades y contextos socioeconómicos. Es conveniente también promover la co-creación de contenidos digitales, involucrando a docentes y estudiantes en la generación y validación de materiales

educativos, lo que favorece una mayor apropiación y relevancia de los recursos (Sánchez J. , 2003).

### Gestión de recursos y liderazgo institucional

Una estrategia consiste en fortalecer la gestión de recursos, favoreciendo liderazgos comprometidos y planificados. La dirección institucional debe promover políticas de integración tecnológica con metas claras, recursos asignados y mecanismos de evaluación y seguimiento que permitan ajustar las acciones. Además, la articulación con actores externos, como instituciones gubernamentales, ONG y el sector privado, puede potenciar recursos y conocimientos especializados. La gestión eficiente implica también la capacitación en administración y mantenimiento de las tecnologías, garantizando sostenibilidad a largo plazo (Ortiz y otros, 2025).

### Superación de obstáculos: brecha digital, acceso y cuestiones éticas

A pesar del potencial de las tecnologías digitales, existen obstáculos relevantes que deben ser abordados con estrategias específicas. La brecha digital, que refiere a la desigualdad en el acceso a dispositivos y conexiones, requiere políticas públicas que promuevan la inclusión digital mediante programas de subsidios, infraestructura comunitaria y alianzas público-privadas. Asimismo, se deben implementar programas de alfabetización digital para las comunidades vulnerables, además de fomentar el acceso equitativo en horarios, dispositivos y plataformas (Fepropaz Fundación, 2024).

Las limitaciones de acceso no son los únicos desafíos; también es imprescindible crear conciencia y establecer marcos éticos claros en torno a la privacidad, la seguridad y el uso responsable de las tecnologías. Es urgente incorporar en la formación y en las políticas institucionales principios de protección de datos, respeto a la dignidad y la igualdad de derechos digitales (LHH, 2024). La sensibilización y el entrenamiento en estas áreas fortalecen la confianza en el uso de las tecnologías como herramientas pedagógicas.

### Enfoques para promover una educación inclusiva y de calidad

Finalmente, promover una educación inclusiva implica adoptar enfoques pedagógicos que consideren las particularidades de cada estudiante y su contexto, garantizando el acceso y la participación plena en entornos digitales. Las estrategias deben estar acompañadas de esfuerzos para reducir las desigualdades sociales y culturales, fomentando la participación activa, el

liderazgo de los actores locales y el fortalecimiento de comunidades educativas resilientes y adaptadas a la innovación tecnológica (Villa, 2024).

Para facilitar una visión más completa y detallada, se incluye, a continuación, la tabla 18 resume y organiza los aspectos más relevantes del análisis. Esta tabla sintetiza los ejes estratégicos, componentes del marco de trabajo, buenas prácticas, y desafíos clave.

**Tabla 18.**

*Ejes estratégicos, componentes y buenas prácticas para la integración tecnológica en la educación latinoamericana.*

| Eje estratégico | Componentes | Buenas prácticas | Desafíos y consideraciones |
|---|---|---|---|
| Infraestructura tecnológica sólida y adecuada | Dotación de dispositivos, conexiones de alta calidad, redes inclusivas | Priorizar zonas rurales y vulnerables; complementar recursos físicos con plataformas digitales | Reducción de brechas de acceso; mantenimiento de infraestructura; sostenibilidad |
| Formación docente en competencias digitales | Capacitación continua; desarrollo pedagógico; alfabetización digital | Comunidades de práctica; formación contextualizada; promover innovación y adaptación | Resistencia al cambio; desigualdad en competencias; necesidad de recursos formativos |
| Adaptación curricular y diseño de experiencias digitales | Enfoques activos y colaborativos; co-creación de contenidos digitales | Aprendizaje híbrido; participación estudiantil; desarrollo de habilidades digitales | Resistencia curricular; formación en diseño instruccional; diversidad de estudiantes |
| Gestión de recursos y liderazgo institucional | Políticas claras; planificación estratégica; alianzas intersectoriales | Liderazgo comprometido; evaluación continua; cooperación público-privada | Limitaciones presupuestarias; coordinación institucional; sostenibilidad a largo plazo |
| Superación de obstáculos: brecha digital, acceso y ética | Inclusión digital; alfabetización; marcos éticos claros | Subsidios tecnológicos; concientización sobre privacidad; alianzas estratégicas | Desigualdades socioeconómicas; resistencia cultural; riesgos de privacidad |
| Educación inclusiva y de calidad | Enfoques diferenciados; liderazgo local; participación activa | Fortalecer comunidades resilientes; reducir desigualdades; contextualizar recursos | Barreras culturales y económicas; resistencia al cambio; diversidad de contextos |

**Nota.** Adaptado de: SITEAL (2017); Villa (2024); LHH (2024)

## Tendencias futuras y perspectivas de la educación digital en América Latina

### El papel de las tecnologías digitales durante la pandemia y las lecciones aprendidas

La irrupción de la pandemia del COVID-19 a escala global constituyó un catalizador que transformó radicalmente los escenarios tradicionales de la educación en América Latina. La situación de emergencia sanitaria obligó a sistemas educativos, docentes y estudiantes a adaptarse rápidamente a entornos digitales y a modalidades de enseñanza no presencial, evidenciando tanto el potencial como las brechas existentes en la incorporación de las tecnologías en la educación. La crisis evidenció que, si bien las tecnologías digitales pudieran ser un recurso de gran valor, su implementación no estuvo exenta de desafíos relacionados con la desigualdad en el acceso, la capacitación docente y la idoneidad de los contenidos para plataformas virtuales (UNESCO, 2021).

Durante esta etapa, se pudo apreciar cómo la digitalización acelerada impulsó procesos de innovación educativa, promoviendo experiencias de aprendizaje más flexibles y contextualizadas, aunque también resaltó la urgencia de fortalecer las infraestructuras tecnológicas y de desarrollar políticas públicas que garanticen la inclusión digital y el acceso equitativo a estas herramientas. La pandemia dejó como lecciones importantes la necesidad de diseñar sistemas educativos resilientes y adaptables, capaces de responder a situaciones de crisis sin comprometer la continuidad del aprendizaje. Asimismo, despertó una reflexión profunda sobre la importancia de consolidar una cultura digital en todos los niveles de la educación, poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades digitales, pensamiento crítico y competencias para la gestión y evaluación de la información (UNESCO, 2020).

### Escenarios futuros y tendencias en las tecnologías emergentes

Mirando hacia el horizonte, las proyecciones en materia de innovación tecnológica para la educación en América Latina son prometedoras y están marcadas por un creciente interés en la aplicación de tecnologías emergentes que transformen los modelos pedagógicos tradicionales hacia enfoques más personalizados, participativos y orientados a la ciudadanía digital. La inteligencia artificial, en particular, se perfilada como una herramienta para potenciar la personalización del proceso educativo, permitiendo la adaptación de contenidos y metodologías según las ritmos, intereses y necesidades

específicas de cada aprendiz. A través del análisis de grandes volúmenes de datos, los algoritmos podrán ofrecer itinerarios de aprendizaje ajustados, identificando dificultades y proponiendo recursos adecuados que optimicen la satisfacción y el rendimiento del estudiante (Grupo Banco Mundial, 2024).

Las plataformas educativas personalizadas, por su parte, están en plena expansión, facilitando espacios virtuales donde el alumno pueda gestionar su propio proceso de aprendizaje, en interacción con docentes y otros estudiantes, en entornos que fomenten la autonomía y el protagonismo. Estas plataformas, complementadas con recursos multimedia, simulaciones y entornos gamificados, tienen el potencial de incrementar significativamente el compromiso y la motivación, especialmente en contextos donde la participación activa resulta fundamental para consolidar conocimientos.

La educación basada en datos, cuando se implementa con criterios éticos, promete brindar una visión integral y en tiempo real del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo ajustes inmediatos y estrategias diferenciadas que respondan a las necesidades emergentes. La gestión de datos también trae consigo la oportunidad de evaluar la efectividad de las políticas educativas y diseñar intervenciones más precisas en función de la evidencia empírica.

El aprendizaje ubicuo, que consiste en la disponibilidad de recursos y experiencias educativas en cualquier momento y lugar, se encuentra en auge con la proliferación de dispositivos móviles y tecnologías de conectividad. Este paradigma favorece entornos de aprendizaje que trascienden las limitaciones de horarios y espacios físicos, promoviendo una educación más inclusiva, flexible y facilitadora de la formación continua a lo largo de la vida.

## Implicaciones ético-sociales y políticas públicas para el avance de la educación digital

El avance hacia estos horizontes tecnológicos impone también una reflexión profunda en torno a las implicaciones éticas y sociales que conllevan. Es indispensable garantizar el respeto a la privacidad, la protección de datos y la equidad en acceso, evitando que la brecha digital se profundice aún más con la introducción de tecnologías cada vez más sofisticadas. La alfabetización digital debe ir acompañada de acciones políticas que promuevan la inclusión social y combatan las desigualdades existentes, fomentando una cultura de integración y participación activa de todos los actores educativos (UNESCO, 2022).

Asimismo, resultan imprescindibles políticas públicas orientadas a fortalecer las capacidades docentes mediante la formación continua en el uso pedagógico de las tecnologías emergentes, promoviendo un liderazgo pedagógico que encabece procesos de innovación, evaluación y regulación tecnológica. La inversión en infraestructura tecnológica y en recursos digitales debe ser prioritario, garantizando que ninguna comunidad quede rezagada en este proceso de transformación.

El marco normativo debe también adaptarse a las nuevas realidades, estableciendo estándares claros para el diseño, implementación y evaluación de experiencias educativas digitales que respeten los derechos de los estudiantes y fomenten ambientes de aprendizaje éticos y seguros. La colaboración entre gobiernos, instituciones educativas, sector privado y organizaciones internacionales será fundamental para construir un ecosistema de educación digital resiliente, integrador y de alta calidad.

## El papel de los docentes en la transformación digital de la educación

En este contexto de innovaciones aceleradas, el rol del docente se ha convertido en factor crucial y protagónico en la construcción de entornos de aprendizaje efectivos y éticamente responsables. La transformación digital demanda profesionales de la educación que no solo dominen las tecnologías, sino que también posean habilidades para gestionarlas pedagógicamente, diseñando experiencias significativas que potencien el desarrollo integral de los estudiantes. El docente del futuro deberá convertirse en mediador critico digital, facilitador de aprendizajes colaborativos y críticos, capaz de promover la alfabetización digital y la ciudadanía digital en sus alumnos (Dsilva, 2025).

Es indispensable fortalecer la formación continua del profesorado, promoviendo espacios de intercambio, investigación y experimentación con nuevas metodologías y herramientas. Supervisar el buen uso de las tecnologías, garantizar la inclusión y fomentar la innovación pedagógica serán tareas prioritarias en la labor docente (Universidad UDAX, 2022). Solo a través de un compromiso activo y una participación consciente podrán aprovecharse en plenitud las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes, favoreciendo entornos educativos más democráticos, participativos y adaptados a las necesidades de las generaciones actuales y futuras.

Las futuras tendencias en educación digital en América Latina apuntan a una integración profunda de tecnologías emergentes que transformarán los modelos pedagógicos tradicionales hacia enfoques más personalizados,

participativos y ubicuos. Sin embargo, estos avances deben sustentarse en políticas públicas sólidas, marcos éticos bien definidos y una capacitación permanente del profesorado, en busca de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para toda la población. Solo así será posible construir un sistema educativo que no solo disponga de las herramientas digitales, sino que también posea la cultura y la ciudadanía digital necesarias para afrontar los desafíos de la sociedad contemporánea y de las próximas décadas. El compromiso del docente, en este proceso de transformación, será determinante para que la innovación tenga un impacto social genuino, promoviendo entornos de aprendizaje más flexibles, participativos y adaptados a las demandas de las nuevas generaciones.

# Fundamentos Pedagógicos

de la Educación en Latinoamérica

**Tomo VI**

# Referencias

MAWIL
Publicaciones Impresas y Digitales

Acosta, M., Vizcaíno, P., Torres, G., Veintimilla, L., & Maldonado, I. (2025). Integración de la sostenibilidad en los planes de estudio universitario. Revista InveCom, 5()), 1–13. https://doi.org/10.5281/zenodo.12637783

Acuña, M. (2024). Transdisciplinariedad y ecoformación: principios ético-filosóficos para la educación superior. Rev Innovaciones Educativas, 26(40), 203–222. https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4800

Acuña, M. (2025). Estrategias pedagógicas ecoformativas en educación superior: experiencias en la Universidad Castro Carazo. Innovaciones Educativas, 27(42), 45–68. https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5362

Alba, D. (2017). Hacia una fundamentación de la sostenibilidad en la educación superior. Rev Iberoamericana de Educación, 73, 15-34. https://doi.org/10.35362/rie730197

Alonso, M. (2021). Propuesta de modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios. Rev. Educare, 25(1 ), 1-17. https://doi.org/10.15359/ree.25-1.19

Anderson, E., & Shannon, A. (1995). Toward a Conceptualization of Mentoring. Journal of Teacher Education, 38-42. Obtenido de https://www.deepdyve.com/lp/sage/toward-a-conceptualization-of-mentoring-FDvbfNBojR

Aparicio, J., & Rodríguez, C. (2019). Transversalización curricular ambiental en educación superior mediante comités de diseño curricular. RIDE- Rev. Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo, 10(19), 1–25. https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.524

Arce, R. (2013). La acción dialógica en el pensamiento de Paulo Freire. Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://www.servindi.org/actualidad/96723

Arcidiácono, M., Cruces, G., Gasparini, L., Jaume, D., Serio, M., & Vazquez, E. (2014). La Segregación Escolar Público-Privado en América Latina. Serie Políticas Sociales de CEPAL. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/37cd5421-49a6-454a-a421-b4e463bf8629/content

Armada, J. (2023). Desafíos de la docencia universitaria ante la educación 4.0. e-Revista Multidisciplinaria Del Saber, 1 , 1-14. https://doi.org/10.61286/e-rms.v1i.11

Arreola, R. (2019). Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva. Revista Educación, 43(2), 1-29, . https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30898

Arteaga, B. (2023). Pedagogía crítica feminista para desafiar las injusticias de género en la educación. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://cuedespyd.hypotheses.org/12966

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). Educational psychology: A cognitive view (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Azorín, C. (2022). Redes de colaboración en educación: Aprendiendo a través de contextos internacionales. EICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 20(3), 63-79. https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.004

Banzi, A. (2023). Atención, memoria y aprendizaje en museos. En A. Banzi (Ed.), El museo amigable con el cerebro: Uso de la psicología y la neurociencia para mejorar la experiencia del visitante (págs. 37-57. ). Routledge.

Barrios, H., & Gutiérrez de Piñeres, C. (2020). Neurociencias, emociones y educación superior: una revisión descriptiva. Estudios Pedagógicos, 46(1). https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100363

Bautista, X., Rivera, C., Castañeda, I., Ruiz, C., Quintana, P., Aguilar, S., & Cisneros, H. (2024). El impacto de la neuroplasticidad en el aprendizaje de las ciencias. Jóvenes en la Ciencia, 28, 1-14. https://doi.org/10.15174/jc.2024.4434

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies; a review of concepts. Journal of Documentation, 1-30. https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083

Bazán, M., Peralta, L., Gaona, M., & Luna, M. (2024). Instrumentos de evaluación en la formación de competencias profesionales de estudiantes universitarios. Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades(22), 69-84. https://doi.org/10.37135/chk.002.22.04

Bell, R., Lema, A., & Martin, Y. (2024). Integración de la docencia y el aprendizaje activo en la educación superior. Metodologías, componentes y actores. PROHOMINUM. Revista de Ciencias Sociales y Humanas, 6(1). https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0230

Benítez, R., Cevallos, J., Pilla, W., & Sancho, D. (2025). Realidad Aumentada y Realidad Virtual en la Educación en Latinoamérica: Análisis de su Adopción, Desafíos y Oportunidades. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2), 5528–5545. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17311

Bentancur, N., & Mancebo, M. (2018). Las competencias en la educación superior: nudos críticos y oportunidades de innovación. InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior, 5(1), 104-115.

BID. (2022). Habilidades para el trabajo: ¿Qué son y cuáles son las más demandadas? Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://blogs.iadb.org/trabajo/es/habilidades-para-el-trabajo-que-son-y-cuales-son-las-mas-demandadas/

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar . Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 95-114. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006

Bisquerra, R., Pérez, J., & García, E. (2015). Inteligencia emocional en la educación (Primera Ed. ed.). Madrid. España: Editorial Síntesis.

Blanchar, F., & Arbeláez, M. (2023). Currículos interculturales críticos para una educación. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(4), 1228-1247. . https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1293

Bonnefoy, N. (2021). Evaluación de competencias en educación superior: conceptos, principios y agentes. Revista Educación, 45(2), 612-628. https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43444

Bracamontes, E., Jiménez, I., & Vázquez, G. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH, 15(e1924.), 1-19. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1924

Bridi, G., & Puglisi, S. (2020). Aprendizaje y servicio solidario para una educación intercultural: Manual para docentes (1a ed ed.). Buenos Aires: CLAYSS. Obtenido de . https://www.clayss.org/sites/default/files/2021-08/Manual-AYSS-Educacion-Intercultural.pdf

Bueno, D. (2021). La neurociencia como fundamento de la educación emocional. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 1(1), 47-61. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.6

Cabero, J., Romero, R., Barroso, J., & Palacios, A. (2020). Marcos de competencias digitales docentes y su adecuación al profesorado universitario y no universitario. Revista Caribeña de Investigación Educativa, 4(2), 1-22. https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2

Cáceres, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. Revista Espacios, 39(20), 1-17-. Obtenido de https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p22.pdf

CACES. (2024). Guía del postulante. Examen de Habilitación para el Ejercicio Profesional (EHEP).

CAF. (2014). 5 casos replicables de organización comunitaria en América Latina. Obtenido de https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/5-casos-replicables-de-organizacion-comunitaria-en-america-latina

Calva, G., Armijos, J., & Tinoco, N. (2025). Integración de tecnologías emergentes en la enseñanza-aprendizaje en educación superior. 593 Digital Publisher CEI, 10(3), 519–534. https://doi.org/10.33386/593dp.2025.3.3149

Cam, A., & Salas, Y. (2024). El aporte de la neurociencia al proceso del aprendizaje en la educación superior en Latinoamérica. Trabajo de investigación para optar el grado de maestro en Educación con mención en docencia e investigación en educación superior, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.

Camas, V. (2022). Función social de la vinculación con la sociedad en el sistema de educación superior de Ecuador. Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico, 15, 73-94. https://doi.org/10.5281/zenodo.6551034

Cano, A. (2014). La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos. Buenos Aires: CLACSO. Obtenido de https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_kr

Carr, W., & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado. Madrid: Ediciones Martínez Roca, S.A.

Casanova, I., Canquiz , L., Paredes, I., & Inciarte , A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. Revista de Ciencias Sociales, XXI(4), 114-125.

CASEL. (2020). Marco de Sel de Casel: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven? Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://drc.casel.org/uploads/sites/3/2019/02/SEL-Framework-Spanish.pdf

Castañeda, J., Pinto, B., & Sojos, A. (2024). Fomentando el pensamiento crítico mediante aprendizaje colaborativo y cooperativo: Estrategias para mejorar la enseñanza. Revista Scientific, 9(31), 126–143. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.6.126-143

Castro, M., Rodríguez, M., & Valdez, J. (2023). Equidad e inclusión en las políticas públicas relacionadas con la educación superior en la Comunidad Andina. Horizontes, 7(30), 2115-2124. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n30/a37-2115-2124.pdf

Cebrián, G. (2020). La educación para el desarrollo sostenible en el currículum universitario: una investigación-acción cooperativa con profesorado . Rev. iberoam. educ. super., 11(30), 99–114. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.

CEPAL. (2022). Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos. Recuperado el 16 de junio de 2025, de https://www.cepal.org/es/publicaciones/47877-trayectoria-politicas-inclusion-educacion-superior-america-latina-caribe

Chimbo, J., & Larreal, A. (2023). Metodologías educativas para el desarrollo de competencias científicas. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 7021-7048. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4942

Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar.

Cid, M., & Marcillo, D. (2023). El aprendizaje situado: una oportunidad para la práctica pedagógica innovadora, crítica y reflexiva. Revista Científica Hallazgos 21, 8(3), 316-329. https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v8i3.639

Cocha, M., Oleas, A., Meneses, M., Naveda, D., & Zhunio, L. (2024). El uso de la inteligencia artificial para la personalización del aprendizaje en contextos inclusivos. Ciencia Latina, 8(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15289

Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES). (2019). Política de Evaluación Institucional para Universidades y Escuelas Politécnicas en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Quito, Ecuador.

Consejo de Educación Superior (CES) . (2021). Normativa del Sistema de Educación Superior 2018-2021 . Publicación Digital Vademécum Institucional.

Consejo de Educación Superior. (2022). Plan de desarrollo del sistema de educación superior 2022–2025.

Coral, C., Martínez, S., Maya, N., & Marroquín, H. (2021). La neuroeducación y aprendizaje significativo. Estudio experimental en tres instituciones del nivel de básica primaria. Revista UNIMAR, 39(2), 50–83. https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art3

Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/23ffb-0bf-cfff-4546-83cc-a132182f507f/content

Cortassa, C. (2017). Universidad pública y apropiación social del conocimiento: la renovación del compromiso reformista. Revista +E 7, 7(7), 68-83.

David, L. (2024 ). IoT en Educación: Cómo transforma la experiencia de aprendizaje. Dispositivos Conectados. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://dispositivosconectados.com/iot-en-educacion/

Daza, S., Maldonado, S., Arboleda, T., Falla, S., Moreno, P., Tafur, M., & Papagayo, D. (2017). Hacia la medición del impacto de las prácticas de apropiación social de la ciencia y la tecnología: propuesta de una batería de indicadores. História, Ciências, Saúde. istória, Ciências, Saúde – Manguinhos, 24(1), 145–164. https://doi.org/10.1590/S0104-59702017000100004

de Dios González, S. (2022). La inteligencia emocional según Salovey y Mayer. Recuperado el 25 de junio de 2025, de https://lamenteesmaravillosa.com/la-inteligencia-emocional-segun-salovey-y-mayer/

De la Cerda, M., Graell, M., Martín, X., Muñoz, A., & Puig, J. (2009). Aprendizaje servicio: Ejemplos y definiciones. En J. Puig, Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico (págs. 15-32). Barcelona: Graó.

Dehaene, S. (2019). ¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro. Siglo Veintiuno Editores.

Del Mastro, C. (2018). Gestión de la carrera docente en la universidad: desempeño, incentivos y reconocimiento para la excelencia académica. Recuperado el 30 de junio de 2025, de https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6124

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana-UNESCO.

Dewey, J. (1950). Experience and education. New York: The Macmillan Company.

Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual Review of Psychology , 64, 64 135-168. 10.1146/annurev-psych-113011-143750. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Diccionaria APA de Psicología. (2018). Neuroeducación. Recuperado el 21 de junio de 2025, de https://dictionary.apa.org/neuroeducation

Dsilva, F. (2025). La transformación digital educativa: roles del docente en el 2025. Recuperado el 6 de julio de 2025, de https://empowertic.com/2025/01/13/

Dubois, F. (2023). El impacto de las tecnologías asistivas en la educación inclusiva. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://dynamicsandlearning.com/es/post/impacto-tecnologias-asistivas-educacion-inclusiva/

Duk, C., & Murillo, F. (2024). Inclusión y Equidad en la Educación Superior. Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva, 11-15. https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000300011

Duque, J. (2011). El desafío de la interinstitucionalidad como estrategia de gestión en programas de formación avanzada. Uni-pluriversidad , 11(3 ), 53-74. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7580348

Educaciongratuita.com. (2025). La importancia de la inteligencia emocional en el aula del siglo XXI. Recuperado el 24 de junio de 2025, de https://educaciongratuita.com/innovacion-educativa/inteligencia-emocional

Edusign. (2025). La blockchain en la certificación de competencias: desafíos y perspectivas. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://edusign.com/es/blog/la-blockchain-en-la-certificacion-de-competencias-desafios-y-perspectivas/

Espinosa, D., & Rodríguez, C. (2025). Discurso oficial del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior PACE: formación del estudiantado universitario. Revista Innovaciones Educativas, 27(42). https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5328

Espinoza, A. (2024). Formación docente en competencias digitales: una experiencia basada en la investigación – acción. LATAM, 5(2), 1964–1982. https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2000

Eugenio-Matusov, R. (2000 ). Crítica sociocultural de Piaget y Vygotsky. Nuevas Ideas en Psicología, 18(2-3), 215-239. https://doi.org/10.1016/S0732-118X(00)00009-X.

Fepropaz Fundación. (2024). La brecha digital generacional: estrategias para reducirla. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://fepropaz.com/brecha-digital-generacional-2024/

Fernández, M., & Johnson, D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. Psicoperspectivas, 14(3), 93 - 105. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-626

Fernández, R., & Mendoza, J. (2019). La plasticidad cerebral en el proceso de aprendizaje. Recuperado el 20 de junio de 2025, de https://www.academia.edu/35904209/LA_PLASTICIDAD_CEREBRAL_EN_EL_PROCESO_DE_APRENDIZAJE

Fleur, D., Bredeweg, B., & van den Bos, W. (2021). Metacognition: ideas and insights from neuro- and. Science of Learning, 6(13). https://doi.org/10.1038/s41539-021-00089-5

Fortea, M. (2019). Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I . Obtenido de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/182369/MDU1.pdf

Freire, P. (1970). Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://archivovivopaulofreire.org/images/Libros/Pedagogia-del-Oprimido.pdf

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://archivovivopaulofreire.org/images/Libros/Pedagogia-del-Oprimido.pdf

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. . México: : Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica. Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf

Freire, P. (2022). Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

Fundación Mustakis. (2024). Innovación Educativa: Un pilar en la Educación del Siglo XXI. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://www.fundacionmustakis.org/innovacion-educativa-un-pilar-en-la-educacion-del-siglo-xxi/

Fundación Wiese. (2025). ¿Cómo potenciar la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes? Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://www.fundacionwiese.org/blog/es/como-potenciar-la-creatividad-y-el-pensamiento-critico-en-estudiantes/

Gaceta UNAM. (2024). Presenta la UNAM su estrategia de sustentabilidad. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://www.gaceta.unam.mx/presenta-la-unam-su-estrategia-de-sustentabilidad/

Gaete, M., & Sadradín, D. (2024). Transformación de la educación superior: innovación docente y buenas prácticas. Recuperado el 29 de junio de 2025, de https://rieoei.org/RIE/article/view/6372/4827

Gairín, J., & Palmeros, G. (2018). Políticas y Prácticas para la Equidad en la Educación Superior (Primera edición ed.). (J. Gairín, & G. Palmeros, Edits.) España: Wolters Kluwer España, S.A.

Garcés, E., Alcívar, O., & Garcés, E. (2022). La educación inclusiva en la universidad: reclamos y propuestas. Revista Universidad y Sociedad, 14(2), 336-343. Obtenido de http://www.scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n2/2218-3620-rus-14-02-336.pdf

García de Fanelli, A. (2021). Políticas para promover el acceso con equidad en la educación superior latinoamericana. Recuperado el 15 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380345

García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o "blandas": aproximaciones a su evaluación. Revista Digital Universitaria, 19(6), 1-17. https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5

García, G. (2024). La evaluación como herramienta para mejorar los aprendizajes: la retroalimentación y la evaluación auténtica. Revista Latinoamericana Ogmios, 4(9), 17-32. https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.091

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Revista Educación, 36 (1), 1-24. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf

García, M. (2022). Educación y pedagogías propias de los pueblos ancestrales como alternativa a la educación epistemicida en los territorios del abya yala. CIEG, 56, 188-198. Obtenido de https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/06/Ed.56188-198-Garcia-Cabrera.pdf

Gastiabur, V., & Bautista, S. (2024). Gastiabur, V; Bautista, S; 2024 Neurociencia y aprendizaje: conexiones cerebrales, plasticidad, mitos y su importancia en la educación. Polo del Conocimiento, 9(9), 1500-1529. https://doi.org/10.23857/pc.v9i9.8006

Gazzaniga, M., & Ivry, R. (2014). Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind (4th ed. ed.). W. W. Norton & Company.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, M., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Barcelona: Ediciones Pomares– Corredor.

Ginns, P., Muscat, K., & Naylor, R. (2023). Rest breaks aid directed attention and learning. Educational and Developmental Psychologist, 40(2), 141-150. https://doi.org/10.1080/20590776.2023.2225700

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Recuperado el 25 de junio de 2025, de http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

González, C. (2013). Aprender de la experiencia y competencias: Aprendizaje y servicio. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 77(27.3), 15–28.

González, M., & González, G. (2013). ¿Extensión universitaria, proyección social o tercera misión? Una reflexión necesaria. Revista Congreso Universidad, 2(2), 1–11.

Grupo Banco Mundial. (2024). Revolución de la inteligencia artificial en la educación, lo que hay que saber. Recuperado el 6 de julio de 2025, de https://www.bancomundial.org/es/region/lac/publication/innovaciones-digitales-para-la-educacion-en-america-latina

Guanipa, L., & Angulo, M. (2020). La identidad social en la educación: hacia una participación ciudadana. Desde el Sur, 12(1 ), 155-166. https://doi.org/10.21142/DES-1201-2020-0010

Guía del Docente. (2019). Aprendizaje Socio-Emocional en el Aula. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://guiadeldocente.mx/5-estrategias-para-incorporar-el-aprendizaje-socioemocional-en-tu-aula/

Gurung, B. (2015). Pedagogías emergentes en contextos cambiantes: pedagogías en red en la sociedad el conocimiento. Enunciación,, 20(2), 271-286. https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2015.2.a08

Gutiérrez, G. (2024). Principios Del Desarrollo Sostenible Desde Una Visión Ecológica, Económica Y Ética. Recuperado el 2 de julio de 2025, de ttps://ecologiadigital.bio/cuales-son-los-principios-fundamentales-para-el-desarrollo-sostenible-desde-una-perspectiva-ecologica-economica-y-etica/

Guzmán, G. (2024). ¿Qué es la Educación Popular? Concepto y aplicaciones prácticas. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://psicologiaymente.com/desarrollo/educacion-popular

Heredia, N. (2019). La pedagógica de la liberación de Enrique Dussel: Inakayal y lo que la pedagogía nos negó. Revista Del IICE, 45, 131-142. . https://doi.org/10.34096/iice.n45.7129

Hernandez, J., Dueñas, L., & Inza, J. (2025). El bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios: una revisión narrativa. Rev. Ciencias Pedagógicas, 18(1), 18-31. https://doi.org/https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/565/656

Herrera, A. (2024). Impacto De La Cultura En El Desarrollo Humano Sostenible: Estrategias Para Potenciar Su Papel. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://ecologiadigital.bio/como-influye-la-cultura-en-el-desarrollo-humano-sostenible/

Herrera, D. (2023). Importancia de la lengua en la construcción de la identidad cultural. Obtenido de https://edtk.co/plan/4123

Hogan, J. (2023). Motivación y emoción. En T. Freeberg, A. Ridley, & P. d'Ettorre (Edits.), Manual internacional de psicología comparada de Routledge (pág. 13). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003091868

Holmos, E., Buendía, R., Castilla, P., & Martínez, G. (2023). Pedagogía crítica y justicia social como un enfoque educativo para abordar desigualdades. Koinonía, 8(16), 1-16. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i16.2526

Howard-Jones, P. (2014). Neurociencia y Educación: Una Revisión de Intervenciones Educativas y Enfoques Basados en la Neurociencia. Recuperado el 23 de junio de 2025, de https://www.thechildrensmediafoundation.org/wp-content/uploads/2014/02/Howard-Jones-2014-Neuroscience-and-Education.pdf

Howard-Jones, P., Holmes, W., Demetriou, S., Jones, C., Tanimoto, E., Morgan, O., . . . Davies, N. (2015). Investigación neuroeducativa en el diseño y uso de una tecnología de aprendizaje. Aprendizaje, Medios y Tecnología,, 40 (2 ), 227-246. . https://doi.org/10.1080/17439884.2014.943237

Huauya, L., Vacas, F., & Solis, B. (2023 ). Evaluación formativa y desarrollo de competencias en el proceso educativo: Una revisión sistemática. Horizontes, 7(30), 2020-2044., . https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.646

Hymes, D. (1974). Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

IBERO. (2022). IBERO, entre las 15 universidades más sustentables del país: Ranking UI GreenMetric. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://ibero.mx/prensa/ibero-entre-las-15-universidades-mas-sustentables-del-pais-ranking-ui-greenmetric

Icarte, G., & Labate, H. (2016). Metodología para la Revisión y Actualización de un Diseño Curricular de una Carrera Universitaria Incorporando Conceptos de Aprendizaje Basados en Competencia. Formación Universitaria, 9(2), 3-16. https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000200002

IESALC- UNESCO. (2018). Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. Recuperado el 18 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649

IESALC-UNESCO. (2008). Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América LatinaDaniel MatoCoordinadorApoyo:Caracas2008. Recuperado el 18 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183804

IIPE UNESCO. (2024). Tecnologías digitales en el planeamiento educativo: ¿cómo pueden ayudar a la creación de sistemas educativos más inclusivos y de calidad? Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://www.iiep.unesco.org/es/articles/tecnologias-digitales-en-el-planeamiento-educativo-como-pueden-ayudar-la-creacion-de-sistemas

Imbernón, F. (2011). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.

Instituto Europeo de Educación. (2024). Los principios del mindfulness y su aplicación en la educación. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://ieeducacion.com/principios-del-mindfulness-aplicacion-en-educacion/

Instituto Mexicano de Mindfulness. (2024). Entrenamiento en Mindfulness para Educación. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://mindfulness.org.mx/wp-content/uploads/2024/02/Entrenamiento-Mindfulness-Educacion-2024-1.pdf

InteRed. (2018). La pedagogía de los cuidados en el ámbito educativo. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://coordinadoraongd.org/2018/07/la-pedagogia-de-los-cuidados-en-el-ambito-educativo/

InteRed. (2018). Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción. Recuperado el 28 de junio de 2028, de https://generoymetodologias.org/media/publicaciones/archivos/Marco-Teorico_Completo.pdf

Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16(48), 243-266. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n48/v16n48a11.pdf

Jaramillo, C. (2021). Hacia un desarrollo profesional centrado en el docente (Primera edición ed.). Quito-Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Obtenido de https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8253/1/Jaramillo%20C-Hacia%20un%20desarrollo%20profesional.pdf

Jorquera, J. (2022). Modelo CASEL de Aprendizaje Socioemocional (SEL). Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://aprenderconemocion.com/recursos/modelo-casel-de-aprendizaje-socioemocional/

Kirkpatrick, D. (1998). Los cuatro niveles de evaluación. En S. Brown, & C. Seidner (Edits.), Evaluación de la capacitación corporativa: modelos y problemas. Evaluación en educación y servicios humanos (Vol. 46, págs. 95–112). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4850-4_5

Lecaros, J. (2013). La ética medioambiental: principios y valores para una ciudadanía responsable en la sociedad global. Acta Bioethica, 19(2), 211–220. . https://doi.org/10.4067/S1726-569X2013000200002

Lefebvre. (2023). Economía regenerativa y circular. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://lefebvre.es/esg/environmental/cerrando-el-circulo-economia-regenerativa-y-circular

LHH. (2024). Ética y privacidad de datos en el panorama tecnológico actual. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://www.lhh.com/es/es/insights/etica-y-privacidad-de-datos/

Listín Diario. (2024). La UASD apuesta por investigaciones científicas de alta calidad en el ámbito ambiental. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://listindiario.com/la-vida/vida-verde/20240404/uasd-apuesta-investigaciones-cientificas-alta-calidad-ambito-ambiental_802769.html

López, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 20(1), 311–322.

Lopez, W., & Moreno, K. (2024). Sentido público de la escuela: una construcción de lo común. Recuperado el 12 de junio de 2025, de http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/20633/Sentido%20p%c3%bablico%20de%20la%20escuela%3a%20Una%20construcci%c3%b3n%20de%20lo%20com%c3%ban..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lozano, M., & Pérez, T. (2012). La apropiación social de la ciencia y la tecnología en la literatura iberoamericana: una revisión entre 2000 y 2010. Redes: Revista de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, 18(35), 45-74.

Lozano, M., Chávez, Y., & Sánchez, J. (2025). La mentoría en la educación superior: una revisión de la literatura. Revista InveCom, 5(1), 1-10. https://doi.org/10.5281/zenodo.12629762

Lozano, M., Olivera, M., Ángeles, M., Arispe, C., & Naula, H. (2020). Mentoring como herramienta de motivación en la investigación científica. Rev. Inv. Cult. UCV Hacer, 9(4), 11-19. https://doi.org/10.18050/ucv-hacer.v10i4.2624

Lozoya, E., & Cordero, R. (2021). Una visión de las competencias educativas, su implementación y evaluación en la Educación Superior. En O. Leyva, F. Ganga, J. Tejada, & A. Hernández, La formación por competencias en la educación superior: Alances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile. PROFOCIE.

Machado, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. Alternancia-Revista de Educación e Investigación, 4(6), 35-47. Obtenido de https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/819/2073

Malagón, L. (2009). La relación universidad-sociedad: una visión crítica. 2(1),. Perspectivas Educativas, 2(1), 1–34. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7845395

Marcelo, C., & Vaillant, D. (2009). Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar? Madrid: Narcea Ediciones.

Marcelo, C., & Vaillant, D. (2018). Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 s para el cambio. Narcea.

Marín, M., Pava, L., Burgos, S., & Gutiérrez, M. (2019). La práctica reflexiva del profesor y la relación con el desarrollo profesional en el contexto de la educación superior. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 15(1), 154-175. https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.1.9

Martínez, J. (2024). Proyectos educativos y su impacto en el desarrollo de competencias en el nivel superior. LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(1), 1379–1391. https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1679

Mediavilla, L., Gómez, V., & Gómez, V. (2020). El medio natural y la metodología experiencial como recursos educativos. Ágora para la Actividad Física y Deporte, 22, 220–234. https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.220-234

Mejía, C., Said-Hung, E., & Gómez, S. (2023). La investigación en educación: Innovación pedagógica y educación virtual. Revista Prisma Social,. Revista Prisma Social, 41, 1-12. https://doi.org/https://reunir.unir.net/handle/123456789/15598

Mendoza, J., Vega, C., Silva, B., & Boy Barreto, A. (2024). El aprendizaje basado en problemas: una perspectiva desde el contexto educativo. Rev Horizontes, 8(35), 2400–2416. . https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.877

Mendoza, V., Rada, M., Hernández, O., & López, B. (2024). Implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la educación universitaria: Impacto en la motivación, el rendimiento académico y el bienestar psicológico de los estudiantes. Revista Social Fronteriza, 4(5), e45475. https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)475

Mendoza, Y. (2016). Sistemas de evaluación de la sustentabilidad en las Instituciones de Educación Superior. CienciaUAT, 11 (1), 65-78. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/pdf/cuat/v11n1/2007-7858-cuat-11-01-00065.pdf

Mentado, T., & Barrera, A. (2024). Estrategias para las relaciones y el aprendizaje intergeneracional. Recuperado el 30 de junio de 2025, de https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2024/22ca2ea75c9a/9788410054646_1_.pdf

Mercosur . (2023). Sistema de acreditación de carreras universitarias para el reconocimiento regional de la calidad académica de sus respectivas titulaciones en el Mercosur y estados asociados. Sistema Arcu-Sur. Manual de procedimientos del sistema.

Mogro, J., Viñan, R., Vera, M., & Hurtado, M. (2025). El impacto de la formación docenteen la calidad educativa. Revision de literatura. Sapiens in Higher Education, 2(3), 1-10. https://doi.org/10.71068/mc6nx057

Molleapaza, B., Mamani, R., & Apaza, R. (2024). Desmitificando Neuromitos en la Educación: Revisión Sistemática sobre su Prevalencia y Consecuencias en América Latina. Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 15(4), 383-396. https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.4.1187

Mora, F. (2021). Neuroeducación: Sólo se puede aprender aquello que se ama (Tercera edición ed.). Madrid: Alianza Editorial. Obtenido de https://www.alianzaeditorial.es/primer_capitulo/neuroeducacion.pdf

Mukul, E., & Büyüközkan, G. (2023). Digital transformation in education: A systematic review of education 4.0. Technological Forecasting and Social Change, 194, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122664

Naciones Unidas. (2018). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Recuperado el 2 de julio de 2028, de https://www.undp.org/ukraine/publications/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development

Naciones Unidas. (2021). A/HRC/47/32: Derecho a la educación: las dimensiones culturales del derecho a la educación o el derecho a la educación como derecho cultural - Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://www.ohchr.org/es/documents/thematic-reports/ahrc4732-right-education-cultural-dimensions-right-education-or-right

Navarro, J., & Navarro, M. (2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. Alteridad, 18(2), 248-263. https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.08

Neiva, A., & Bezerra, A. (2022). Neurociencia y educación: mirando hacia el futuro del aprendizaje. Recuperado el 23 de junio de 2025, de https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/7c/15/7c153322-d2e7-44e3-86b1-aeaecfe8f894/neuroscience_and_learning_pdf_interativo.pdf

Nevárez, L., Brito, L., Santillán, M., & Silva, L. (2025). Aplicación del aprendizaje basado en problemas en la educación superior en la enseñanza de matemáticas. Revista Social Fronteriza, 5(1). https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)586

Nouri, A. (2022). El programa NeuroEduTeacher: Un programa de desarrollo docente en servicio para promover la alfabetización en neuroeducación docente. Avances en Ciencias Cognitivas, 24(3), 57–72.

NU- CEPAL- UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19

Núñez, I. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. ALAS, 11(19), 291-314. . Obtenido de https://www.redalyc.org/journal/5886/588661549016/html/

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano. España: Paidós.

Olavarría, K., Caicedo, E., Valencia, N., & Ocampo, A. (2024). La influencia de la educación socioemocional en el rendimiento académico de los estudiantes. Ciencia Latina, 8(3), 1366-82. https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12188

OREALC/ UNESCO. (2008). Educación y diversidad cultural: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Recuperado el 19 de junio de 2025, de https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=704

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2020). Miradas 2020: Competencias para el siglo XXI en Iberoamérica.

Ortiz, M., Chimbo, K., Cordero, O., & Triviño, A. (2025). Estrategias de gestión educativa y su impacto en la calidad de la educación. Reincisol, 4(7), 2014-2036. https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2014-2036

OSES-ALC. (2020). Proyecto RISU. Definición de indicadores para la evaluación de las políticas de sustentabilidad en Universidades Latinoamericanas. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://oses-alc.net/publicacion/proyecto-risu-definicion-de-indicadores-para-la-evaluacion-de-las-politicas-de-sustentabilidad-en-universidades-latinoamericanas/

Osuna, M., & Rivera, M. (. (Edits.). (2019). Educación, sociedad e interculturalidad. UCOPress. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=734745

Paniagua, C. (2005). Las Adaptaciones curriculares: concepto y alcances en el marco de la integración escolar. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2057954

Pantoja, D., Trujillo, E., Inlago, A., Ruiz, M., & Sangoquiza, D. (2024). Efectividad de la evaluación formativa y sumativa en el aprendizaje profundo y la retención a largo plazo. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(5), 13368-13383. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14791

Parra, R., & Ruiz, C. (2020). Evaluación de impacto de los programas formativos: aspectos fundamentales, modelos y perspectivas actuales. Revista Educación, 44(2), 1-13. https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40281

Pensado, M., & Vergara, K. (2024). Sustentabilidad en el contexto de la educación superior: Análisis curricular en el nivel licenciatura. Universita Ciencia, 12(35), 1-15. https://doi.org/10.5281/zenodo.14277710

Peñafiel, M., & Mejía, J. (2024). El aprendizaje colaborativo como estrategia para la formación en sostenibilidad en la educación superior. Revista InveCom, 5(1), 5 1 134–147. https://doi.org/10.5281/zenodo.126377. https://doi.org/10.5281/zenodo.126377

Pérez, E., & Alfonzo, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. Educere, 12(42), 455-460. Obtenido de https://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n42/art05.pdf

Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. Praxis & Saber, 10(24), 23-44. https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.

Piaget, J. (1974). Seis estudios de psicología. Barcelona: Barral.

Planeta-Tierra. (2025). Qué es la justicia ambiental: principios, importancia y ejemplos. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://planeta-tierra.info/energia/que-es-la-justicia-ambiental-principios-importancia-y-ejemplos/

PNUD. (2024). Informe sobre Desarrollo Humano 2023-2024: Romper el punto muerto: reimaginar la cooperación en un mundo polarizado. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-03/hdr_2024.pdf

PNUD. (2025). Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2025-06/undp-indh-regional.pdf

Prado, J. (2020). El aprendizaje móvil y los objetivos de desarrollo sostenible en la educación superior. Rev Universidad y Sociedad, 12(4), 230-233. Obtenido de https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1636/1642

Project Tuning . (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Proyecto piloto. Fase 1. Bilbao: Universidad de Deusto.

Proyecto Tuning América Latina. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007.:. Bilbao: Universidad de Deusto.

Psicólogos Córdoba. (2021). La educación emocional ¿Qué es y cómo desarrollarla? Recuperado el 24 de junio de 2025, de https://psicologoscordoba.org/la-educacion-emocional-que-es-y-como-desarrollarla/

Putnam, R. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. Journal of Democracy, 6(1), 65-78. https://doi.org/10.1353/jod.1995.0002

Ramírez, J. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. Revista Electrónica Educare, 24(2). https://doi.org/10.15359/ree.24-2.23

Ramos, M., Palma, B., Ocampo, A., Espinoza, O., & Valencia, M. (2025). La Interculturalidad en la Educación: Un Enfoque para la Inclusión y el Respeto a la Diversidad Cultural. Ciencia latina, 9(2), 6515-6536. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17383

Ritonga, A., Lahmi, A., Hakim, R., & Dahlan, D. (2025). Optimización de entornos de aprendizaje a través de la lente de la neurociencia: un estudio sobre el papel de la emoción, la motivación y la plasticidad cerebral. Recuperado el 21 de junio de 2025, de https://jurnal.stain-madina.ac.id/index.php/eduglobal/article/view/2183

Rodrigo, R. (2025). Teoría de la educación popular (Paulo Freire). Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://estudyando.com/teoria-de-la-educacion-popular-paulo-freire/

Rodríguez, Á., Medina, M., & Tapia, D. (2020). La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(3), 339–361. . https://doi.org/ 10.46498/reduipb.v24i3.1378

Rodríguez, H. (2024). El impacto de la tecnología blockchain en la educación. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://universidadloyola.edu.mx/el-impacto-de-la-tecnologia-blockchain-en-la-educacion/

Rodríguez, M. (2019). Interculturalidad y Educación Intercultural Bilingüe. Vacíos y Desafíos en Ecuador. En M. Osuna, & M. Rivera (Edits.), Educación, Sociedad e Interculturalidad. Editorial UCO PRESS (Universidad de Córdoba). Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7011158

Román, F., & Poenitz, V. (2017). La neurociencia aplicada a la educación: aportes, desafíos y oportunidades en América Latina. RELAdEI, 1-7. Obtenido de https://www.cacatu.do/wp-content/uploads/2019/05/2017-Articulo-Neuroeducacion-en-America-Latina.pdf.

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos y Representaciones, 4(1), 219–280. https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Inteligence. Baywood Publishing Co. Inc. .

San Martín, C., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(2), 191-211. https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191

Sánchez, A. (2015). Hacia un pensamiento de la Liberación latinoamericano: articulaciones entre la filosofía de Enrique Dussel y la pedagogía de Paulo Freire en las décadas de 1960 y 1970. Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://cdsa.aacademica.org/000-061/128.pdf

Sánchez, A., & Calderón, I. (2022). Pedagogías críticas y feministas: alternativas para la construcción y ejercicio de ciudadanías juveniles. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://repositorio-uapa.cuaed.unam.mx/repositorio/moodle/pluginfile.php/2183/mod_resource/content/12/contenido/index.html

Sánchez, J. (2003). Integración curricular de TICs: concepto y modelos. Revista Enfoques Educacionales, 5(1), 51-65. Obtenido de https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/download/47512/49550/168470

Santos, B. d. (2009). Una epistemología del sur: La reinvención del conocimiento y la emancipación social. Siglo XXI Editores. Siglo XXI Editores.

Saravia, H., Saavedra, Campos, M., & Janampa, J. (2024). La aplicación del diseño curricular por competencias en la Educación Superior: Una revisión sistemática 2019-2023. Comuni@cción, 15(1), 92-104. https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.995

Satama, W., & Sánchez, L. (2024). Inteligencia Artificial en la educación latinoamericana: Un análisis profundo de su integración y desafíos. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://delatorre.ai/inteligencia-artificial-en-la-educacion-latinoamericana-un-analisis-profundo-de-su-integracion-y-desafios/

Serna, G. (2007). Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Iberoamericana de Educación, 43(3), 1-7.

SITEAL. (2017). Infraestructura digital para educación. Avances y desafíos para Latinoamérica. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://edute-ka.icesi.edu.co/articulos/siteal-infraestructura-digital-educacion

Skutnabb-Kangas, T. (2000). Genocidio lingüístico en la educación: ¿o diversidad global y derechos humanos? Nueva York: Routledge. Obtenido de DOIhttps://doi.org/10.4324/9781410605191

Sousa, D. (2022). How the brain learns (Sexta edición ed.). Corwin Press.

Spiro, R., Feltovich, P., Gaunt, A., Hu, Y., Klautke, H., Cheng, C., . . . Ward, P. (2020). Cognitive flexibility theory and the accelerated development of adaptive readiness and adaptive response to novelty. En P. Ward, J. Schraagen, J. Gore, E. Roth, & (Eds.) (Edits.), The Oxford handbook of expertise (págs. 951–976). Oxford University Press.

Stetson-Tiligadas, S. (2018). Diseño para el aprendizaje activo: Un enfoque centrado en el problema. En A. Misseyanni, M. Lytras, P. Papadopoulou, & C. Marouli (Edits.), Estrategias de aprendizaje activo en la educación superior (págs. 45-71.). Emerald Publishing Limited, Leeds. Obtenido de https://doi.org/10.1108/978-1-78714-487-320181003

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A review of the literature. Journal of Educational Change, 7(4), 221–258. https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8

StudySmarter. (2025). Formación Docente Inclusiva: Estrategias Educativas. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://www.studysmarter.es/resumenes/educacion/educacion-diversidad-e-inclusion/formacion-docente-inclusiva/

Suárez, J., & Rodríguez, M. (2018). Saberes Ancestrales Indígenas: Una Cosmovisión Transdisciplinaria para el Desarrollo Sustentable. Novum Scientiarum, 3(7 ), 71-82. Obtenido de https://core.ac.uk/download/pdf/277658247.pdf

Tacca, D., Tacca, A., & Alva, M. (2019). Estrategias neurodidácticas, satisfacción y rendimiento académico en estudiantes universitarios. 10(2), 15-32. https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2905.

Tambaco, A., Angulo, O., Quiñónez, K. Z., & Montaño, C. (2024). Educación Intercultural en América Latina: Avances, Desafíos y Perspectivas Futuras para la Inclusión y la Justicia Social. Revista De Investigación, 5(E4), 644–657. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/nE4/514

Tapia, M. (2006). Aprendizaje y servicio solidario: Algunos conceptos básicos. Buenos Aires: Programa Nacional Educación Solidaria.

Tecnológico de Monterrey. (2025). Inteligencia Emocional (Virtual). Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://maestriasydiplomados.tec.mx/programas/curso-inteligencia-emocional-virtual

Tobón, S. (2008). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. El enfoque complejo. Universidad Autónoma de Guadalajara, México.

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo currículo, didáctica y evaluación. (4ta. Ed.). Editorial ECOE.

Tobón, S. (2015). Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Recuperado el 29 de junio de 2015, de https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/tobon-s.-formacion-basada-en-competencias.pdf

Tokuhama, T. (2013). ¿Qué puede hacer la ciencia de Mente, Cerebro y Educación (MCE) por la enseñanza y el aprendizaje? Recuperado el 24 de junio de 2025, de https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/0010_para_el_aula_05.pdf

Tokuhama, T. (2018). Neuromyths: Debunking false ideas about the brain. WW Norton & Company.

Tommasino, H., & Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. Masquedós. Revista De Extensión Universitaria, 1(1), 9–23. Obtenido de Recuperado a partir de https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/3

Tubino, F. (2015). La interculturalidad en cuestión. Fondo Editorial PUCP.

Tünnermann, C. (1978). El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural y su relación con las políticas de desarrollo cultural en América Latina. Anuario de Estudios Centroamericanos, 4, 93–126.

UNAM. (2025). Taller de Reducción de Estrés Basado en Mindfulness y Desarrollo de Inteligencia Emocional. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://ec.filos.unam.mx/taller-de-reduccion-de-estres-basado-en-mindfulness-y-desarrollo-de-inteligencia-emocional/

UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Recuperado el 12 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

UNESCO. (2009). Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural: informe mundial de la UNESCO, resumen. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_spa

UNESCO. (2015). Guía para el desarrollo de políticas docentes: resumen. Recuperado el 1 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235272_spa

UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? Recuperado el 29 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232652_spa

UNESCO. (2017). Conocimiento indígena y políticas educativas en América Latina: análisis exploratorio de cómo las cosmovisiones y conceptos culturales indígenas de conocimiento inciden, y pueden incidir, en la política educativa en la región. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247754

UNESCO. (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423.locale=es

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado el 16 de junio de 2025

UNESCO. (2020). Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa

UNESCO. (2020). La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública. Recuperado el 6 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa

UNESCO. (2021). Desafíos de la educación superior frente a la pandemia de Covid-19 en América Latina y el Caribe. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380660

UNESCO. (2021). Políticas de educación inclusiva: estudios sobre políticas educativas en América Latina. Recuperado el 15 de junio de 2025, de file:///C:/Users/JAG/Downloads/379487spa.pdf

UNESCO. (2021). Políticas para promover el acceso con equidad en la educación superior latinoamericana. Recuperado el 18 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380345

UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación; resumen. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa

UNESCO. (2022). El derecho a la educación superior: una perspectiva de justicia social. Recuperado el 2 de julio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382285

UNESCO. (2022). Más allá de los límites: nuevas formas de reinventar la educación superior. Recuperado el 16 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912_spa

UNESCO. (2022). Reducir la brecha digital y garantizar la protección en el ciberespacio. Recuperado el 6 de julio de 2025, de https://www.unesco.org/es/right-education/digitalization

UNESCO. (2024). Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales, brief n.° 1: estudio ERCE 2019; resumen. Recuperado el 27 de junio de 2025, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391084

UNESCO. (2024). La inteligencia artificial y los futuros del aprendizaje. Recuperado el 6 de julio de 2025, de https://www.unesco.org/es/digital-education/ai-future-learning

UNESCO. (2025). La inclusión en la educación. Recuperado el 15 de junio de 2025, de https://www.unesco.org/es/education/inclusion

UNESCO. (2025). Lo que hay que saber sobre el aprendizaje socioemocional. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-sobre-el-aprendizaje-socioemocional

UNESCO IESALC. (2025). Cómo las universidades acortan la brecha entre investigación y políticas públicas. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://www.iesalc.unesco.org/es/articles/como-las-universidades-acortan-la-brecha-entre-investigacion-y-politicas-publicas

UNICEF. (2020). Llamado a la Acción de UNICEF-Comunidades indígenas y el derecho a educación en tiempos de COVID-19. Recuperado el 17 de junio de 2025, de https://www.unicef.org/venezuela/informes/llamado-la-acci%C3%B3n-de-unicef-comunidades-ind%C3%ADgenas-y-el-derecho-educaci%C3%B3n-en-tiempos-de

UNICEF. (2021). Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia. Recuperado el 13 de junio de 2025, de https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIBAMERICA-LATINA-SPA.pdf

Universidad Católica Andrés Bello. (s.f.). Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Académico (CIIDEA). Recuperado el 30 de junio de 2025, de https://www.ucab.edu.ve/investigacion/centros-e-institutos-de-investigacion/ciidea/

Universidad de Lima. (2024). Taller de Inteligencia Emocional. Recuperado el 28 de funio de 2025, de https://www.ulima.edu.pe/centro-integral-de-educacion-continua/agenda/taller-inteligencia-emocional

Universidad de los Andes. (2025). Inteligencia Emocional: Construcción de Estrategias de Éxito. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://administracion.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/inteligencia-emocional-2025-lite.pdf

Universidad de los Llanos. (2023). Universidades y sostenibilidad: 10 años compartiendo experiencias de las instituciones de educación superior en Colombia. Recuperado el 4 de julio de 2025, de https://repositorio.unillanos.edu.co/entities/publication/d281a1a4-2006-42d6-ba22-71593a99310a

Universidad EARTH. (s.f.). Sobre EARTH. Recuperado el 4 de julio de 2025

Universidad UDAX. (2022). El Esencial Rol de los Docentes en la Era Digital. Recuperado el 6 de julio de 2025

Universidad UDAX. (2023). Educación y Mindfulness: Técnicas de Atención Plena para el Aprendizaje. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://udax.edu.mx/experiencia/pedagogia-y-educacion/educacion-y-mindfulness-tecnicas-de-atencion-plena-para-el-aprendizaje

Universidade de São Paulo. (s.f.). Programa de reciclaje de la USP. Obtenido de https://www5.usp.br/tag/programa-usp-recicla/

Universitat Carlemany. (2024). La importancia de la inteligencia emocional en la educación del siglo XXI. Recuperado el 24 de junio de 2025, de https://www.universitatcarlemany.com/actualidad/blog/inteligencia-emocional/

Vaillant, D. (2016). Desarrollo profesional, evaluación y políticas docentes en Latinoamérica. Recuperado el 29 de junio de 2025, de https://ie.ort.edu.uy/ie/articulos/desarrollo-profesional-evaluacion-y-politicas-docentes-en-latinoamerica.pdf

Valdez, L., Sánchez, J., & Lescano, G. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. Revista Educación, 47(2), 1-24. https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53987

Valverde, L. (2019). Pedagogía de los cuidados. Guía de recursos teóricos y práctico-educativos para el profesorado. Recuperado el 28 de junio de 2025, de https://tiempodeactuar.es/blog/pedagogia-de-los-cuidados-guia-de-recursos-teoricos-y-practico-educativos-para-el-profesorado/

van Loon, M., & Roebers, C. (2021). Uso de la retroalimentación para apoyar a los niños en la supervisión y el control de su aprendizaje. En D. Moraitou, & P. Metallidou (Edits.), Tendencias y perspectivas en la investigación sobre metacognición a lo largo de la vida: Un homenaje a Anastasia Efklides (págs. 161-184. ). Springer Nature Switzerland AG. Obtenido de https://doi.org/10.1007/978-3-030-51673-4_8

Vargas, G., Zavala, E., & Zuñiga, P. (2024). Estrategias para el aprendizaje desde la neurociencia: Revisión sistemática. Koinonía, 9(supl.1 ), 1-18. https://doi.org/10.35381/r.k.v9i1.3556

Vásquez, A., Silva, J., & Morales, H. (2023). Aporte de la neurociencia a la educación: a partir de una revisión bibliográfica. Rev. Hacedor, 7(1), 84-98. https://doi.org/10.26495/rch.v7i1.2423

Velásquez, C. (2025). Integración de Recursos Educativos Abiertos (REA) en el desarrollo de competencias digitales en la Educación Superior en línea. Revista InveCom, 5(3), 1-9. https://doi.org/10.5281/zenodo.14630621

Vieira do Nascimento, D., Roser Chinchilla, J., & Mutize, T. (2022). Acceso universal a la educación superior: Tendencias, barreras y factores impulsores. Revista Educación Superior y Sociedad, 34(1), 642-667. https://doi.org/https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.437

Villa, N. (2024). Qué estrategias son efectivas para lograr una educación inclusiva y de calidad. Recuperado el 5 de julio de 2025, de https://www.unir.net/revista/educacion/que-estrategias-efectivas-lograr-educacion-inclusiva/

Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: M. Cole, Ed. Crítica.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Recuperado el 18 de junio de 2025, de https://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I. Quito: Abya Yala.

Walsh, C., Carcia, L., & Mignolo, W. (2006). Interculturalidad, descolonizacion del Estado y del conocimiento (Primera ed.). Buenos Aires - Argentina: Ediciones del Signo. Obtenido de https://es.scribd.com/document/382419243/Interculturalidad-y-Colonialidad-Del-Poder-Walsh

Wiliam, D. (2025). Evaluación formativa integrada (2nd ed. ed.). Prensa del árbol de soluciones.

Zimmerman, B. (2002 ). Cómo convertirse en un estudiante autorregulado: Una visión general. De la teoría a la práctica, 41(2), 64-70. . https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

# Fundamentos Pedagógicos

## de la Educación en Latinoamérica

## Tomo VI

Publicado en Ecuador
Enero 2025

Edición realizada desde el mes de octubre del 2024 hasta enero del año 2025, en los talleres Editoriales de MAWIL publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito.

Quito – Ecuador

Tiraje 30, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO
Tipografía: Helvética LT Std; Bebas Neue; Times New Roman.
Portada: Collage de figuras representadas y citadas en el libro.