



## **Aprendizaje en la sociedad de la incertidumbre: docentes, metodologías activas y competencias digitales como motores del currículo.**

**Viridiana Aydeé León Hernández**

*Universidad Autónoma del Estado de Morelos <sup>1</sup>*

vleon@uaem.mx

**Elizabeth Benítez Basave**

*Universidad Autónoma del Estado de Morelos <sup>2</sup>*

elizabethbbasave@gmail.com

**Catherine Beatriz Valdez Maytorena**

*Universidad Autónoma del Estado de Morelos <sup>3</sup>*

catherine.valdez@uaem.mx

**Área temática:** Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo.

### **Resumen**

En la actualidad, la incorporación de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje constituye un elemento clave en la transformación educativa. Asimismo, la incertidumbre social y los cambios en el escenario de la educación superior en México han impulsado a las universidades públicas a emprender transformaciones que consideran, entre otros aspectos, la participación activa y autónoma del estudiantado, así como la formación docente orientada al desarrollo de competencias digitales en el ámbito de la formación profesional.

La presente ponencia analiza la participación activa de docentes y estudiantes como actores del currículo, a través de la integración de herramientas tecnológicas en el aula. Esta integración se aborda desde una perspectiva centrada en el aprendizaje significativo, el desarrollo de competencias para el siglo XXI y el fortalecimiento de las competencias digitales, todo ello en el



marco de un enfoque interdisciplinar. Se presentan hallazgos con énfasis en la implementación de metodologías activas y el desarrollo de dichas competencias.

**Palabras clave:** Currículo, tecnología educativa, metodologías activas, competencias siglo XXI, docente.

### Justificación

En el contexto actual de la educación superior, repensar el currículo implica considerar la incorporación activa de tecnologías como un componente esencial para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje; esta integración tecnológica trasciende la dimensión infraestructural, ya que implica también la incorporación de prácticas pedagógicas y decisiones didácticas en las que docentes y estudiantes desempeñan un papel central.

A raíz de la pandemia provocada por el SARS-CoV-2, se evidenció que una parte del profesorado enfrentaba limitaciones tanto en el manejo de competencias digitales como en el dominio de habilidades didáctico-pedagógicas (Zorrilla, 2022), lo que genera cuestionamientos relevantes sobre las capacidades necesarias para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una sociedad caracterizada por la incertidumbre.

Esta ponencia plantea como problema central el análisis de cómo las decisiones pedagógicas del profesorado y las acciones del estudiantado inciden en la integración efectiva de tecnologías en el currículo. El propósito es visibilizar experiencias concretas de incorporación tecnológica en el aula, con el objetivo de examinar el papel que desempeñan los actores curriculares en la construcción de prácticas educativas enriquecidas mediante el uso de tecnologías digitales.

El presente trabajo se sustenta en los aportes teóricos de diversos autores que han reflexionado sobre los procesos de transformación educativa en contextos de cambio e incertidumbre. Desde la perspectiva de Fullan (2020), se enfatiza la relevancia del cambio educativo centrado en la acción del docente y en el papel activo del estudiantado como motor de transformación. Por su parte, Rama (2021) plantea que la educación se encuentra inmersa en una era disruptiva, lo cual



exige una reconfiguración estructural en su lógica y un replanteamiento de sus fundamentos para responder a las nuevas dinámicas sociales. En una línea complementaria, Bauman (2007) introduce el concepto de “modernidad líquida” para describir una realidad global caracterizada por la inestabilidad, la volatilidad y la ausencia de estructuras sociales sólidas, situación que obliga a repensar los modelos educativos ante una sociedad en constante transformación.

Asimismo, se recuperan referentes clave como el Marco Común de Competencia Digital Docente (INTEF, 2017), los marcos de habilidades para el siglo XXI propuestos por la OCDE (2018) y el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu, 2021), con el fin de sustentar la importancia de la inclusión tecnológica como un componente transversal e indispensable en el currículo de la educación superior.

Desde un modo de pensamiento de advertencia, Espinosa (2014, p. 25) señala la existencia de una etapa previa a la denominada sociedad del conocimiento, caracterizada por lo que Popkewitz denomina sociedades de la información y del aprendizaje. Estas sociedades, enmarcadas en los procesos de globalización, exigen respuestas pedagógicas renovadas que den lugar a nuevas formas de diseñar y organizar la educación. Entre estas propuestas emergen modalidades como el aprendizaje en línea, planteadas como alternativas a los modelos tradicionales (Espinosa, 2014, p. 23; Libro Blanco de la Educación).

En la actualidad, la sociedad se encuentra interconectada a través de internet y diversos dispositivos tecnológicos que facilitan la comunicación, lo cual ha acelerado significativamente los cambios en las prácticas sociales. De acuerdo con Covi (2002), las formas de organización del trabajo impuestas por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han influido de manera determinante en la configuración de un nuevo modelo sociopolítico, contribuyendo así a la consolidación de lo que se denomina sociedad del conocimiento.

En la actualidad, las prácticas de enseñanza en el ámbito universitario incorporan de manera creciente elementos digitales, en un contexto en el que las propias Instituciones de Educación





Superior (IES) atraviesan procesos de transformación orientados a redefinir el sentido del conocimiento. Como resultado de las respuestas emergentes ante la pandemia por COVID-19, diversos autores destacan la importancia de que las modalidades no convencionales adoptadas por la educación superior se vinculen estrechamente con la realidad social y respondan a las exigencias de calidad educativa (Castro et al., 2020).

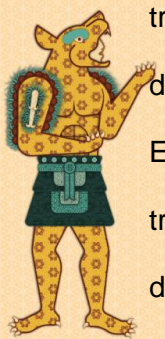
En este sentido, se ha identificado una correlación significativa entre la satisfacción estudiantil y su nivel de compromiso, la cual se manifiesta de manera directa en la interacción docente-estudiante. La participación activa del estudiantado se ve favorecida cuando se incorporan estrategias como las metodologías activas, el trabajo práctico y el desarrollo de competencias asociadas al ejercicio profesional (Moreira, 2021).

### Enfoque conceptual

Los docentes, en tanto agentes de cambio dentro del ámbito educativo, deben desempeñarse en entornos dinámicos que favorezcan un aprendizaje significativo, colaborativo y adaptativo, propiciando así la participación activa del estudiantado (Fullan, 2002). En este marco, las interacciones que permiten dicha participación emergen de la relación entre el docente, el estudiante y la comunidad educativa. De este modo, se destaca la importancia del contexto y del compromiso.

En consonancia con este enfoque, y reconociendo los múltiples desafíos que enfrenta el docente ante los procesos de transformación educativa, la educación centrada en el estudiante requiere del protagonismo activo y estratégico del profesorado. Este protagonismo implica necesariamente una formación sólida en competencias digitales, que le permita desarrollar las habilidades necesarias para responder a las exigencias del siglo XXI.

En este contexto, los marcos de competencias digitales del profesorado (INTEF, 2017), las referencias internacionales sobre habilidades del siglo XXI (OCDE, 2018), y el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu, 2021) constituyen componentes



transversales del currículo, al evidenciar la necesidad de una formación docente alineada con las demandas de un entorno digitalizado en el que interactúa el estudiantado.

Esta formación no solo responde a la evolución de los procesos educativos, sino también a las transformaciones sociales contemporáneas, que exigen un acompañamiento pedagógico capaz de orientar las interacciones en entornos digitales. En esta línea, la respuesta educativa a los desafíos del mundo digital demanda el diseño de propuestas formativas apoyadas en redes, recursos multimedia, laboratorios virtuales y bibliotecas digitales. Estas propuestas incluyen el uso de videos breves, como los ofrecidos en los cursos masivos abiertos en línea (MOOC), así como metodologías como el estudio de caso (EdC) y el aprendizaje basado en problemas (ABP), articuladas en modelos híbridos que combinan actividades presenciales con entornos digitales mediados por plataformas tecnológicas.

Para alcanzar este objetivo, es fundamental reconocer las limitaciones de los modelos educativos presenciales tradicionales y avanzar hacia una disrupción pedagógica que visibilice el potencial del autoaprendizaje y de la interactividad como pilares del aprendizaje contemporáneo (Rama, 2020).

Desde esta perspectiva, se advierte que la educación se desarrolla hoy en un escenario marcado por la incertidumbre. Bauman (2007) sostiene que esta época se define por estructuras sociales, económicas y políticas crecientemente impredecibles, caracterizadas por su volatilidad y fluidez. En este contexto, los empleos estables y seguros son cada vez menos frecuentes, lo que afecta tanto a quienes egresan de la educación superior como a quienes no logran concluirla, obligándolos a insertarse en mercados laborales flexibles, con contratos temporales y condiciones muchas veces desfavorables.

La configuración de estos “tiempos líquidos” conduce a una reflexión profunda sobre la transformación del mundo y el impacto de la globalización, la cual ha generado una vulnerabilidad generalizada en todos los espacios geográficos. En este marco, las estructuras sociales se



perciben como redes dinámicas y fragmentadas, una matriz de conexiones y desconexiones aleatorias que, como señala Bauman (2007), abren paso a un número potencialmente infinito de configuraciones sociales posibles.

### **Estrategia metodológica**

Esta investigación se caracteriza por su enfoque exploratorio y se desarrolla a partir de una ruta metodológica centrada en la revisión teórica y documental. El proceso de construcción del conocimiento se fundamentó en la recopilación, análisis y sistematización de fuentes académicas, siguiendo un orden riguroso y orientado por los objetivos del estudio.

Para guiar esta etapa, se retomó la propuesta metodológica de Yurén (2017), que sugiere identificar tres temas centrales y analizar sus intersecciones a partir del corpus documental. Esta estrategia permitió clasificar y organizar los artículos y textos revisados, con el fin de identificar variables clave, tales como la formación en competencias digitales del profesorado, el reconocimiento del estudiantado como co-creador del proceso formativo y la transformación curricular en un contexto de incertidumbre.

A partir de este análisis, se plantea como línea de continuidad la construcción de criterios para la incorporación efectiva de tecnologías educativas en los procesos formativos, tomando como referencia el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu, 2021).

Los resultados preliminares evidencian que las decisiones docentes en torno al uso de plataformas digitales tienen un impacto directo en la motivación y el desempeño del estudiantado. Asimismo, se observa una apropiación progresiva de dichas tecnologías por parte de los estudiantes, quienes han comenzado a proponer herramientas y estrategias para enriquecer su aprendizaje, asumiendo un rol activo dentro del currículo. Finalmente, se identifican diversas tensiones, resistencias y condiciones institucionales que inciden en este proceso de integración, así como propuestas emergentes derivadas de la propia práctica educativa.





## Resultados y Conclusiones

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que la incorporación de tecnologías en el currículo del siglo XXI requiere, de manera indispensable, una formación continua del profesorado y el reconocimiento del estudiantado como co-creador del proceso formativo. Las competencias asociadas a este proceso no se limitan al manejo técnico de herramientas digitales, sino que implican su integración pedagógica eficaz en el aula, con el propósito de fortalecer la interacción, la autonomía y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

La experiencia analizada demuestra que la práctica curricular debe entenderse como un proceso dinámico, dialógico y contextual, donde la tecnología educativa trasciende su función instrumental para convertirse en un recurso pedagógico que habilita entornos virtuales como plataformas para el aprendizaje colaborativo. En este marco, resulta fundamental que el profesorado no solo conozca las herramientas tecnológicas, sino que sea capaz de diseñar experiencias didácticas que promuevan la participación activa, el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI.

A partir de los resultados, se recomienda promover espacios institucionales dedicados a la innovación pedagógica, así como establecer políticas educativas que garanticen el acceso equitativo a las tecnologías, la formación docente especializada y la libertad didáctica para su integración significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo contribuye a la reflexión sobre el papel de docentes y estudiantes como actores del currículo en el contexto de una sociedad marcada por la incertidumbre, en la que la transformación educativa exige enfoques flexibles, colaborativos y tecnológicamente pertinentes, y la integración consciente de tecnologías, mediada por metodologías activas y competencias digitales, puede generar entornos de aprendizaje más inclusivos, adaptativos y alineados con los retos contemporáneos de la educación superior.



## Referencias



- Bauman, Z. (2007). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Castro, Marisa S., Paz, Mariela L., & Cela, Eliana M. (2020). *Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 14(2), e1271. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1271>
- Coll, C. (2008). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*. Universitat de Barcelona.
- Crovi, D (2002). *Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza*. Revista Mexicana de Ciencias políticas y Sociales, vol. XLV, núm. 185, mayo-agosto, pp. 13-33. Universidad Nacional Autónoma de México.
- ESPINOSA, J. (2014), *Modos y plataformas de pensamiento*, en J. Espinosa, A. D. Robert, Epistemología social, pensamiento crítico, México, Juan Pablos Editor – UAEM – Ecole doctorale EPIC / Université de Lyon.
- Fullan, M. (2020). *Nuevos significados del cambio en educación*. Ediciones Morata.
- INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
- OCDE. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- Rama, C (2020) La nueva educación híbrida. En Cuadernos de Universidades. – No. 11. Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Redecker, C. (2021). *Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu)*.
- Yuren, T. (2017). *El estado de la cuestión en la investigación aplicada*. En: Diplomado de herramientas de investigación.
- Zorrilla, M. Castillo, M. Hernández, B. (2022). *Visiones de futuro a partir de la implementación de la docencia remota de emergencia en la UAEM Morelos 2020-2021. Enseñanza Remota de emergencia en la educación superior ¿Base para la educación híbrida?* 305-338. En Editorial Brujas
- Moreira, J. A., Correia, J. & Dias-Trindade, S. (2022). *Cenários híbridos de aprendizagem e a configuração de comunidades virtuais no ensino superior*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (58), e1353. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058\\_002](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058_002)